

# Narrativas sobre o Doutoramento em Ciências da Educação – Memórias, aprendizagens e interpelações



José Matias Alves (org)

SAME – Serviço de Apoio à Melhoria da Educação. Faculdade de Educação  
e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa, Porto

3ª edição

## Ficha técnica

Título: Narrativas sobre o Doutoramento em Ciências da Educação – Memórias, aprendizagens e interpelações

Conceção, organização e coordenação: José Matias Alves

Autores: Adília Cruz, Alexandra Carneiro, Ana Maria Albuquerque Sousa, Ana Cristina Branco Jorge Castedo, Andreia Magalhães, Angelina Presa, Augusto Basílio, Eduardo Lomba, Generosa Pinheiro, Helena de Fátima Gonçalves de Castro, Jaime Álvaro Natércio Benedito Murambire, José Matias Alves, Lídia Serra, Luís Gonçalves, Manuel Bertão

Imagem da capa: plantação de uma árvore *Ginkgo biloba* no dia na 3ª edição do Encontro dos Alumni Educação (2012)

Edição: Faculdade de Educação e Psicologia – Serviço de Apoio à Melhoria da Educação (SAME)

Local de edição: Porto

Ano: 1ª edição: julho de 2024; 2ª edição: setembro de 2024; 3ª edição: janeiro 2025

Nota de edição: Estas narrativas foram produzidas por professores que realizaram e defenderam publicamente o seu doutoramento em Ciências da Educação sob orientação do organizador desta publicação até dezembro de 2024, na Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa.

## Índice

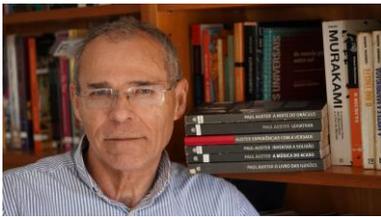
1. Histórias breves de um doutoramento em Ciências da Educação – Memórias de trajetos – José Matias Alves
2. Um novo EU: uma jornada autobiográfica de descobertas, de resiliência e de crescimento - Adília Cruz
3. Viagem em torno da (minha) profissão - Alexandra P. Carneiro
4. Crónica de um doutoramento já passado... - Ana Maria Albuquerque Sousa
5. O Caminho da Curiosidade: Uma Jornada de Doutoramento - Ana Cristina Branco Jorge Castedo
6. Desvendado horizontes: motivações e desafios - Andreia Magalhães
7. Desafios e conquistas: a minha *odisseia* no mundo das Ciências da Educação – Angelina Presa
8. A Minha Caminhada durante e pós-doutoramento - Augusto Basílio
9. Labirintos, aprendizagens e possibilidades - Eduardo Lomba
10. Uma viagem pelo mundo da ciência e da educação: narrativa de um percurso de Doutoramento - Generosa Pinheiro
11. A Aventura do Doutoramento – uma história de desenvolvimento pessoal - Helena de Fátima Gonçalves de Castro
12. História de um cidadão moçambicano que concluiu o 3º Ciclo de Pós-Graduação em Ciências da Educação – Especialidade Administração e Organização Escolar, na Universidade Católica Portuguesa – Porto - Jaime Álvaro Natércio Benedito Murambire

13. Singularidades de uma travessia de recontros - Lídia Serra

14. Doutoramento em Ciências da Educativo: um imperativo e um desafio ético e profissional - Luís Gonçalves

15. Uma Etapa, um Novo Olhar e o Diálogo (in)Visível - Pequena reflexão autobiográfica - Manuel Bertão

## 1. Histórias breves de um doutoramento em Ciências da Educação – Memórias de trajetos



José Matias Alves  
Professor associado de Faculdade de Educação e Psicologia  
jalves@ucp.pt

Da Ciência e da Humanidade

Já que a ciência não pode encontrar sua legitimação ao lado do conhecimento, talvez ela pudesse fazer a experiência de tentar encontrar seu sentido ao lado da bondade.

Ela poderia, por um pouco, abandonar a obsessão com a verdade e se perguntar sobre seu impacto sobre a vida das pessoas: a preservação da natureza, a saúde dos pobres, a produção de alimentos, o desarmamento dos dragões (sem dúvida, os mais avançados em ciência!), a liberdade, enfim, essa coisa indefinível que se chama felicidade. *A bondade não necessita de legitimações epistemológicas.* Com Brecht, poderíamos afirmar: “Eu sustento que a única finalidade da ciência está em aliviar a miséria da existência humana”.

Rubem Alves, Filosofia da Ciência. Edições ASA

### 1.1. Uma nota de contexto

O sujeito que aqui escreve, e que organizou esta pequena série de narrativas produzidas por doutores em ciências da educação, coordenou o doutoramento em ciências da educação da Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa durante 10 anos (2010-2020). Teve o privilégio de o submeter à acreditação da A3ES e obter a respetiva aprovação, de ter participado ativamente nos processos de autorregulação e melhoria, de orientar e ver aprovadas cerca de

25 teses de doutoramento de doutorandos portugueses, moçambicanos e angolanos, de ter estado na origem do regulamento ainda em vigor (em julho de 2024), de ter impulsionado a produção de doutoramento na modalidade de “tese por artigos científicos” que vêm assumindo uma grande relevância académica.

E é, de algum modo, esta responsabilidade que origina esta publicação, com o convite dirigido a todos os doutores que orientei e que transcrevo:

Caro colega

Penso que seria benéfico para a comunidade de doutores (e doutorandos) da FEP que os investigadores que terminaram o 3º ciclo de formação superior (o doutoramento) nos deixassem, para memória futura, uma pequena narrativa (tipo *história de vida*) sobre o que foi viver este processo. A ideia é contar *mesmo* uma história, a vossa história.

Se aceitarem este desafio, sugiro uma estrutura-tipo (flexível, naturalmente) que poderia assumir o seguinte formato:

Dirijo este desafio a todos os que foram meus orientandos (numa segunda fase poderá alargar-se a todos os que concluíram o grau académico na FEP).

#### 1. O início

Neste tópico, seria possível

- a) Narrar os motivos que levaram à decisão da inscrição e da frequência
- b) Narrar os desafios iniciais e como foram sendo enfrentados.
- c) Como preparou e viveu a prova de qualificação do doutoramento, no final do 1º ano;

Procurando contextualizar o objeto e o problema de estudo, os tempos e os espaços dessas vivências.

A narrativa pode ser assumida na 1ª pessoa (ou na terceira), mas assumindo a identidade plena.

## 2. O processo

Neste tópico, seria possível

- a) Narrar o objeto, o problema e as questões de investigações: o que queria saber
- b) Narrar os momentos mais críticos e a forma como foram vividos e superados;
- c) Narrar os momentos de gratificação académica, que pode ter a ver com a participação em seminários, comunicações realizadas, artigos, textos.....
- d) Destacar algum aspeto das orientações que seja relevante evocar e o nome do orientador (se entender por bem).
- e) Sublinhar as aprendizagens mais pertinentes e como as realizou.

## 3. O resultado

Neste tópico, seria possível

- a) Narrar os momentos anteriores à apresentação e defesa da prova pública de doutoramento-
- b) Narrar os momentos mais impactantes da prova pública que realizou.
- c) Narrar o depois da prova de doutoramento (os efeitos reais e simbólicos decorrentes do doutoramento)

4. Não há um número de palavras rígido. De qualquer forma, queiram tomar como referência, um valor entre 2000 e 3000 palavras. E um prazo de produção de 30 dias.

5. A ideia é reunir num ebook a publicar pela FEP uma coletânea destes registos.

6. Sugere-se que no início

- a) Coloquem um título
- b) Autoria
- c) Endereço de email
- d) Período temporal em que decorreu o doutoramento

- e) Função e Local de trabalho
- f) Uma foto (atual, se possível)

## 1.2. Nota de contexto (2)

Como se referiu, foi longo o tempo da assunção da responsabilidade de coordenar um processo que, em termos globais gerou a “produção” de 107 diplomados com o grau de doutor [e 337 diplomados com o grau de mestre em Ciências da Educação]. Em termos profissionais, e até dezembro de 2024, foi responsável direto por 26 doutoramentos tendo o júri atribuído classificações entre as notações cum laude = 16 valores, magna cum laude = 17 a 18 valores e summa cum laude = 19 a 20 valores.

Alegra-me constatar que esta distribuição configura o que se poderia designar de “pedagogia de curva em J”, em que a maioria dos estudantes obtém a classificação máxima, atribuída por um coletivo de “juízes académicos”.

## 1.3. Processos de regulação e controlo da qualidade da produção científica

No âmbito do processo de coordenação foram produzidos diversos instrumentos de “aferição da qualidade” do processo e do produto de investigação, dando-se dois exemplos, como memória:

Quadro 1 – Grelha de monitorização do processo de doutoramento



CATÓLICA PORTO  
EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA

Ciências da Educação

Orientação da tese\_Grelha de análise

(para ser preenchida no final de cada semestre)

Designação da tese:

Autoria:

Orientação:

Data:

(escala: 0= não se aplica; 1= ausente ou mínimo; 5 = máximo de qualidade)

Dimensões	CrITÉRIOS	0	1	2	3	4	5	Obs
1. Título	pertinência e relevância; clareza adequação à <i>tese</i>							
2. Estrutura do trabalho	introdução, enquadramento conceitual e teórico; estudo empírico; apresentação de dados; discussão de resultados; conclusões							
3. Introdução: enquadramento, objetivos gerais, tema e problema da investigação,	coerência clareza capacidade de síntese fundamentação da pertinência do objeto							

organização/a apresentação								
4. Articulação entre as partes da dissertação	Coerência e adequação							
5. Tema	Pertinência Atualidade Relevância							
6. Definição da problemática	Clareza Precisão Relevância Resolúvel Regeneradora							
7. Questões de investigação	Clareza Pertinência Relevância							
8. Natureza do estudo	Adequação Explicitação Fundamentação							
9. Metodologia geral	Adequação (face ao problema, às questões...) Eficácia							
10. Instrumentos de coleta de dados	adequação, pertinência, congruência...							
11. Estado da arte	abrangência atualidade tipologia de revisão (narrativa, scoping review, revisão sistemática, revisão integrativa...)							
12. Quadro teórico	abrangência atualidade							

	pertinência adequação às questões de investigação poder compreensivo / explicativo							
13. Revisão do conhecimento já produzido	exaustividade representatividade relevância							
14. Protocolos éticos	anonimato confidencialidade verdade... transparência consentimento livre e informado							
15. Parte empírica	processos de triangulação de dados de fontes métodos instrumentos sujeitos							
16. Resultados	importância clareza relevância social e profissional							
17. Linguagem	rigor adequação ao registo científico do discurso (depuração de adjetivos, registos opinativos e normativos...) coerência e coesão textual							
18. Uso das citações	adequação pertinência atualidade natureza das fontes (primárias_secundárias)							

19. Referências bibliográficas	originalidade atualidade abrangência normas APA, 6ª edição [7ª edição]							
20. Conclusões	pertinência relevância coerência (entre as conclusões, os resultados empíricos, o quadro teórico e as questões de investigação)							
21. Empregabilidade social, pessoal e profissional do conhecimento produzido	devolução do conhecimento aos sujeitos e à comunidade							

Quadro 2 – Estrutura para emissão de parecer final da tese

**Doutoramento em Ciências da Educação**

**Parecer Tese**

Nome do doutorando:

Título da Tese:

Pertinência da problemática analisada:

Relevância das questões de investigação:

Coerência e consistência metodológica:

Validade e originalidade dos resultados:

Explicitação do interesse e impacto das conclusões:

**Data:**

**O orientador**

---

#### 1.4. Processos de inspiração e orientação epistemológica

Enquanto coordenador de doutoramento, o percurso era sempre iniciado com um marcador distribuído a todos os doutorandos que procura inscrever um sentido forte no início da viagem. Seleciono algumas destas mensagens nucleares:

- i) O doutoramento como um processo de produção de saber e de sabor:

Sabemos que, em latim, havia duas formas concorrentes: o *sapere* e o *scire*. De *scire* veio toda a nossa ciência. Mas *scire* corresponde à ideia de um conhecimento que apreende o objecto na medida em que o separa, o recorta, o divide, em relação às restantes coisas. É um gesto de discernir ou de distinguir. O *sapere* aproxima-se das coisas a partir do que elas têm de único: o sabor, o gosto. Sucede que *sapere* se foi sobrepondo a *scire* e deu o saber de que hoje dispomos, mas um saber que recolheu as características mais puritanas da tradição científica: e fica um saber que não sabe a nada”.

(Eduardo Prado Coelho, "O encanto radical de Barthes", in JL, 70))

Esta inscrição de Eduardo Prado Coelho esteve presente em muitas circunstâncias. O saber não poderia prescindir do sabor, do singular, do único. Não podia prescindir da inscrição pessoal, profissional, organizacional; do significado e do sentido a construir.

- ii) O doutoramento como processo de iluminação de problemas que se colocam à ação educativa e a procura das soluções possíveis.

A sua proposta é "Viver é ensinar". Por mim, proporia "Viver é resolver problemas". É isso que é decisivo. O mundo põe problemas à vida. Ao mesmo tempo a vida é o pressuposto do problema, o pressuposto para o facto de haver problemas. (...) E as teorias que colocamos no mundo são tentativas de resolução de problemas. (Karl Popper (1987))

Este pensamento de Popper foi recorrente durante todo o processo de doutoramento. Logo desde o início, os doutorandos tinham o desafio maior de descobrir um problema pertinente e relevante inscrito no terreno das ciências da educação. Pois a investigação não poderia ser um exercício desprovido de relevância social, organizacional e /ou profissional. Esta procura era expressivamente sublinhada por Rubem Alves :

O conhecimento só ocorre em situações-problema.

Quando não há problemas não pensamos, só usufruímos. Lembra-se da afirmação de Fernando Pessoa? Se os nossos olhos são bons, nem sequer nos lembramos disto: gastamos as nossas energias usufruindo o que vemos. Não nos lembramos de sapatos confortáveis, mas eles se tornam o centro da nossa atenção quando apertam um calo.

Pensamos quando nossa ação foi interrompida. O pensamento é, no seu momento inicial, uma tomada de consciência de que a ação foi interrompida: este é o problema. Tudo o que se segue tem por objetivo a resolução do problema, para que a ação continue como dantes. (Rubem Alves, Filosofia da Ciência. Edições ASA, p. )

iii) O doutoramento como uma *arte da escutatória*

Como se escreveu num dos registos que marcaram os muitos inícios :

Foi Rubem Alves quem se espantou com o facto de só se anunciarem cursos de oratória e de haver um grau zero de cursos de escutatória. A oratória ensina a persuadir, a convencer, a dominar o outro. Tem, em regra, larga audiência porque parece haver a sede de domínio. Pelo contrário, a escutatória procura ensinar a ouvir, a escutar, a centrar a

máxima atenção no outro: nos seus silêncios, nas suas dúvidas, inquietações, perplexidades, paradoxos. A sua sede é de compreensão, serviço, emancipação.

Este é um curso que procurará acender esta sede. Na expectativa de uma aprendizagem fecunda que nos faça melhores num mundo educativo mais habitável. Serei o primeiro responsável para que esta promessa se cumpra.

Convosco, conseguiremos.

Bem-vindos!

(JMA)

Esta disposição, esta sede, esta atenção, este ideal de serviço é, provavelmente, uma das marcas maiores das narrativas que se vão ler. E que marcaram indelevelmente muitas das trajetórias evocadas.

Estes marcadores (estas marcas) inscreviam, no início do curso, a matéria solar: o saber tem de possuir um sabor, isto é, tem de ser mobilizável para a ação, tem de ser gratificante e estimulante; o saber a produzir tem de procurar responder a um problema que perturba e entrava a ação educativa porque o conhecimento não pode ser estéril, tem de melhorar o mundo em que vivemos e, se possível, também as pessoas.

Que estes registos narrativos se constituam, na sua diversidade, como fonte de conhecimento e inspiração para os novos doutorandos da Faculdade de Educação e Psicologia

### 1.5. As questões-chave

De entre as múltiplas questões relevantes que as narrativas evocam, queria destacar 5 tópicos essenciais:

- i) A motivação: o querer compreender, saber mais para melhorar a ação profissional

Senti, por isso, a necessidade de obter formação qualificada, que me permitisse colaborar com a escola no sentido de conhecer mais profundamente os dinamismos humanos nas organizações e ser um motor de promoção das melhorias que fossem necessárias, já que o instrumento utilizado tinha o potencial de suscitar uma autêntica reflexão, que a comunidade educativa não parecia capacitada ou motivada para fazer. [HC]

Esta professora também queria compreender por que razão os professores, os diretores e a escola têm aversão à inovação, o porquê dos bloqueios para com a mudança e o porquê da rejeição das experiências pedagógicas. [LS]

O grupo de colegas com o qual partilhei este caminho foi excepcional porque o percurso profissional de cada um, os conhecimentos, as experiências profissionais e de vida enriqueceram e marcaram o nosso 1º ano de doutoramento. As experiências e perspectivas individuais dos elementos do grupo, permitiram ampliar horizontes, aprender entre pares, sempre guiados por um corpo docente experiente, prestigiante e de renome. [AB]

- ii) A definição do problema de investigação

Podendo não parecer, definir com clareza o problema que queremos ajudar a resolver e, a partir daí, enunciar com objetividade e foco as perguntas de investigação que guiarão a nossa investigação, é uma tarefa intelectualmente exigente. [EL]

iii) O processo

Os modos de organização pedagógica e os temas a abordar foram altamente desafiantes, longe da perspectiva do investigador solitário; pelo contrário, cedo percebemos fazer parte de uma equipa, cujas dinâmicas de ligação foram variando consoante as propostas de trabalho, levando-nos a cruzar pontos de vista tanto práticos como teóricos. [AC]

Enfrentei vários momentos críticos que testaram a minha resiliência e determinação. Em alguns períodos senti-me completamente estagnado, incapaz de avançar ou de ver um caminho claro para seguir. Esses momentos de incerteza e dúvida foram particularmente desafiadores, pois minavam a minha confiança e geravam uma sensação de frustração e impotência. [LG]

O percurso de investigação é repleto de desafios, desde a recolha de dados até a análise e interpretação dos resultados. Houve momentos em que enfrentei frustrações e incertezas, mas aprendi a persistir e a superar esses obstáculos. A resiliência foi desenvolvida através da prática contínua e da determinação em não desistir, mesmo quando os progressos pareciam lentos ou inexistentes. Cada dificuldade superada fortaleceu minha capacidade de enfrentar novos desafios com coragem e determinação. [LG]

iv) Os efeitos da frequência do doutoramento

Já os efeitos concretos a nível do que desde o início procurei obter com o doutoramento, foram tremendos. As ligações nacionais e internacionais, as experiências e os projetos em que me envolvi e que tenho agora em aberto, foram muito para além das minhas expectativas iniciais. [EL]

o doutoramento representou a culminação de uma jornada de aprendizagem intensa e a transição para um papel de maior responsabilidade e influência no campo acadêmico. [AM]

Foi muito gratificante concluir esta travessia pessoal e profissional. A aquisição deste grau acadêmico cumpria a minha vontade de ir mais longe no meu percurso dedicado à educação e possibilitou a minha progressão mais rápida para o último escalão da carreira docente e, conseqüentemente, a melhoria na remuneração de professora. [AM]

O doutoramento foi mais do que uma conquista acadêmica; foi uma jornada de crescimento pessoal. Enfrentar e superar os desafios ao longo do percurso moldou-me de maneiras que jamais imaginei. A experiência relembrou-me a importância da resiliência, da persistência e da capacidade de adaptação. Hoje, olho para trás com gratidão por todas as lições aprendidas e por todas as pessoas que me apoiaram ao longo do caminho. [AC]

sinto-me mais confiante e preparado para em conjunto com os meus colegas implementar mudanças nas práticas avaliativas da minha instituição. O doutoramento representa o culminar de um longo percurso de dedicação e estudo, reforçando o meu compromisso com a melhoria contínua. [LG]

v) A orientação

A orientação do trabalho foi fundamental na condução e para a conclusão do projeto de investigação, tendo constituído um *porto de abrigo* em toda a travessia. As reuniões mensais para aferir o percurso, as sinopses das mesmas, as respostas ágeis a dúvidas, as revisões do trabalho desenvolvido, o feedback à produção científica, o incentivo nas fases difíceis, o envio artigos e outras leituras relevantes para inspiração e

aprofundamento, o reforço para manter a motivação e o envolvimento... foram temperadores dos silêncios, por vezes gerados pela professora, quando imbuída estava na resolução de problemas. [LS]

Para superar esses momentos críticos, a ajuda inestimável do meu orientador foi essencial. Ele desempenhou um papel crucial ao guiar-me e iluminar-me nos momentos mais escuros do processo. [LG]

O papel do orientador é o momento crítico mais determinante em todo o processo. Sem o seu acompanhamento, sem os seus conselhos, as suas sugestões, o nosso percurso não teria chegado ao fim – sabíamos isso da experiência anterior. Ter alguém do nosso lado – isso mesmo, do nosso lado – capaz de compreender as nossas fraquezas e dificuldades e chamar a atenção para as nossas forças e capacidades foi, para nós, fundamental para que a ordem se impusesse ao pensamento e à ação, para que as leituras se transformassem em respostas e para que a escrita resultasse em ação. [AC]

vi) A apresentação da tese e a defesa pública

A defesa não é só o final da viagem – é uma viagem em si mesma. É o momento em que o nosso percurso ganha densidade ontológica: existe por si, é um objeto de análise e discussão, já não nos pertence, é autónomo. Esta tomada de consciência é intimidante e avassaladora – é uma experiência de humildade. A transitoriedade da existência humana que é a nossa, é ultrapassada pela durabilidade da nossa produção. Ficará para além de nós. Um grão de poeira na imensidão do conhecimento humano. Aproveite-se o momento – e depois, regressemos à vida quotidiana continuando a aprender, à procura de superação e... de novas questões. [AC]

## 2. Um novo EU: uma jornada autobiográfica de descobertas, de resiliência e de crescimento

Adília Maria Rosa da Fonseca Ferreira da Cruz

[esa.adilia@gmail.com](mailto:esa.adilia@gmail.com)

2019-2024

Professora de Geografia do Quadro do Agrupamento de Escolas de Arouca.



*Ainda bem que o que eu vou escrever já deve estar na certa, de algum modo, escrito em mim. Tenho é que me copiar...*

Clarice Lispector (1998)

### **Tempo I – Narrativa de si**

Cresci numa pequena aldeia, onde a natureza e a família moldaram os meus valores. A mudança para uma vila, sede de concelho, ainda adolescente, foi um choque, mas também um despertar para novas possibilidades. Aí vivi os anos mais inocentes, puros e verdadeiros da minha vida e continuo a sentir que faço parte daquele lugar e que aquilo que sou hoje, o devo, em parte, àquele espaço e tempo.

Amadureci muito rapidamente por ser a filha mais velha, pela exigência que os meus pais inculciam na minha educação e pela vida difícil da aldeia.

A minha vida, marcada por uma infância rural, pela adaptação à vida urbana e pelos desafios de conciliar família e carreira - pois casei aos 20 anos e só anos depois, após várias experiências profissionais, ingressei no ensino superior -, fortaleceram-me e ensinaram-me a valorizar o conhecimento. A educação sempre foi um farol na minha vida e a docência permitiu-me fazer a diferença na vida dos alunos. Sinto, de várias formas, que fui inspiração para muitos. Acredito que cada um de nós tem o potencial de fazer a diferença na vida dos nossos alunos e é com essa certeza que sigo o meu percurso como professora.

O meu percurso profissional foi, e é, marcado por uma constante procura de novos desafios. Essa curiosidade e desassossego em saber mais, aliada à oportunidade em participar em projetos de gestão escolar, permitiu-me desenvolver competências de liderança e de resolução de problemas que, em combinação com o meu perfil proativo, me levou a assumir cargos de maior responsabilidade, culminando na minha atuação como diretora. A minha experiência como diretora mostrou-me a importância de uma liderança coletiva, transformadora, colegial e partilhada capaz de construir escolas mais justas e equitativas. Ao longo do meu percurso profissional sempre procurei criar um ambiente de trabalho colaborativo e positivo, onde todos se sentissem valorizados e motivados a dar o seu melhor. Durante os 21 anos em que exerci cargos de gestão, no Agrupamento do quadro a que pertenço, tive oportunidade de liderar uma escola (nomeadamente de 2002 a 2019) que se tornou uma referência nacional.

No entanto, ao longo dos últimos anos, esta liderança evoluiu de forma a que os interesses e os jogos do poder começaram a prevalecer sobre a lógica da representação do interesse comum público. Os sentimentos de solidão e de indiferença eram cada vez mais presentes em mim. Começavam a predominar outros propósitos que questionavam a própria democracia escolar, podendo mesmo falar-se na sua deslegitimação. Daí o meu pedido de demissão do cargo de diretora em 30 de agosto de 2019.

A demissão foi um choque. Anos de dedicação à escola, de construção de projetos e de relações, pareciam ter-se desfeito num instante à frente dos meus olhos. Senti-me traída, injustiçada e profundamente desvalorizada (ainda sinto). A revolta era imensa e a sensação de já não pertencer àquele ambiente era avassaladora.

Mas a vida, por mais que nos surpreenda com reviravoltas, não para. E foi nesse momento de profundo desassossego e questionamento interior que decidi dar um novo rumo ao meu percurso. O doutoramento apresentou-se como uma possibilidade de dar sentido ao que vivi e de construir um futuro mais alinhado com os meus valores.

Fui para este doutoramento convicta de que me permitiria aprofundar os meus conhecimentos sobre as políticas educativas, nomeadamente a organização e administração escolar, com o objetivo de contribuir para desenvolver um modelo de gestão escolar que promovesse a equidade e a excelência e que garantisse uma Sociedade para Todos.

O dia 25 de outubro foi um dia inesquecível para mim. Iniciou-se o curso de doutoramento e, embora conhecesse quase todos os Professores, foi uma alegria saber que iria partilhar

com pessoas que admiro as minhas ideias, inquietações e, principalmente, iria aprender. Também adorei o grupo/turma e percebi que era muito diferenciado, o que seria bom para o debate de ideias. Vivemos bons momentos de companheirismo.

Não senti grandes dificuldades, pois tive sempre muito apoio dos Professores e dos colegas (criamos um grupo onde trocávamos ideias). Os únicos constrangimentos prendiam-se, numa primeira fase, com a distância Arouca-Porto e, numa segunda, com a adaptação às condições de trabalho a que a pandemia de COVID-19 obrigou. Todos estes desafios foram ultrapassados e nada impediu que continuasse com a motivação e interesse no auge. Os desafios que me eram propostos, nomeadamente pelo Professor José Matias Alves foram bastante impulsionadores

O projeto de investigação, exposto na prova de qualificação do doutoramento, no dia 20 de julho de 2020, cujo título se mantém na tese “A construção da identidade profissional de uma diretora e as lógicas de ação organizacional em tempos turbulentos. Um estudo autobiográfico”, foi apresentado como um estudo autobiográfico que surge do cruzamento das partilhas e debates de grupo, que fomos tendo no curso, principalmente no primeiro semestre, com o momento profissional que eu estava a viver, de grande desassossego e de questionamento interior. Antes de delinear a estrutura da tese, ainda durante a elaboração do projeto de investigação, construí um mapa concetual de uma página que me ajudou a organizar as ideias e permitiu, de uma forma rápida e clara, reter uma imagem das principais linhas de trabalho e de interesse desta investigação.

Apresentar este projeto perante um grupo de especialistas e perante os meus colegas, num tempo não presencial, frio e impessoal em que me faltava o *feedback* de que tanto preciso quando estou a comunicar oralmente, foi muito estranho e difícil, mas correu muito bem. Este é um momento de validação muito importante, pois, desde o início que tive a certeza que estava a construir um projeto de investigação inovador, mas também controverso e isso abrigava-me a arriscar, a desafiar e a explorar os limites do que é possível.

Neste misto de sensações entre o desafio, o risco e a esperança, estava pronta para encarar o segundo ano do doutoramento, principalmente, porque confiava totalmente na sabedoria, disponibilidade e incentivo que receberia do meu orientador, o Professor José Matias Alves.

## Tempo II – Sinuosidades num percurso de si

A sugestão da leitura do livro de Bolívar & Segovia Bolívar “La investigación (auto) biográfica en educación”, feita pelo professor Matias Alves, abriu caminho para a discussão da pertinência daquele que passou a ser o objeto de estudo da minha tese “o meu percurso profissional como Presidente/Diretora de uma Escola/Agrupamento de 2002 a 2019”. No sentido de caracterizar o contexto em que se enquadrava o meu objeto de estudo, apoiada pelos meus colegas e docentes, nomeadamente pelo orientador, tomei consciência da sua complexidade e ambiguidade. O desenho deste projeto foi um processo moroso. Estando perante uma organização complexa com características únicas, enunciei o seguinte problema: “o poder político impôs, contra a vontade das escolas e do município, uma agregação forçada de estabelecimentos de ensino, que possuíam culturas e identidades próprias. Os projetos educativos eram diferentes ainda que inseridos no mesmo território. Os círculos de influência e de dominação ao nível das organizações eram também específicos, possuindo uma “gramática” própria. Portanto, o problema era, justamente, o da possibilidade (ou impossibilidade) de construir uma nova entidade organizacional que, *a priori*, não recolhia a adesão dos atores locais.” Optei por apresentar duas grandes questões: 1. Que conflitos e consensos se geraram num processo de reconstrução organizacional, num dado território, implicando um conjunto de escolas? 2. Quais as razões, emoções e lógicas de ação presentes num processo de construção de novas identidades profissionais e organizacionais? e seis subquestões que guiam de forma mais detalhada e aprofundada a investigação.

Desde novembro de 2019, quando se começou a desenhar o projeto desta investigação, em paralelo e com o apoio do orientador, iniciei um ensaio de escrita narrativa de um dos episódios do meu percurso profissional. Através da reflexão, autoconhecimento, e libertação que fiz sobre as minhas aprendizagens ao longo da vida, percebi que a “bagagem” que carrego tem guiado a minha atuação enquanto profissional da educação. É indiferente o palco onde atuo, a postura de quem procura crescer, ajudar, inovar e melhorar está sempre por trás do papel que exerço. Após a validação da primeira narrativa, e feito o inventário e posterior seleção dos episódios a narrar como material empírico para este estudo, não parei mais de escrever, tornando-se quase viciante.

No seguimento de um desafio que me foi proposto em julho de 2021, presidi a uma Comissão Administrativa Provisória de um dos maiores Agrupamentos do país (a 30 Km da minha residência) até ao dia 23 de junho de 2022. Fiquei muito entusiasmada e considerei que conseguiria conciliar com o doutoramento, embora a um ritmo mais lento do que

estava habituada. Contudo, nada correu como eu esperava. As lideranças são questionáveis, os órgãos podem ser falíveis e muito pouco democráticos. O órgão Conselho Geral denota ser um órgão sem lei, ou “fora da lei”, como, por vezes, tenho a ousadia de afirmar. Os diretores podem ser peões insignificantes entre a Administração e o Conselho Geral ou, pior, condicionados por Presidentes do Conselho Geral “incompetentes” para o cargo que podem levar o órgão a manifestar abuso de poder, colocando em causa a democracia escolar. O maior desafio desta experiência foi ter acontecido num contexto desconhecido para mim. Embora o meu trabalho de doutoramento tenha ficado parado, o envolvimento que tive nesta comunidade educativa ajudou-me a ser mais produtiva, capaz de utilizar todo o meu capital de conhecimento e competências para melhorar o meu desempenho e desenvolvimento profissional. Este foi o ano mais desafiante e difícil do meu doutoramento, mas acrescentou muito à investigação, pois a aprendizagem efetuada permitiu-me adicionar um epílogo à tese que retrata, de uma forma sucinta, as vivências num novo contexto e narradas por outros.

Foram inúmeros os momentos de gratificação académica. Voltar a ter um grupo de amigos com interesses comuns, conviver, almoçar, trocar ideias e reflexões, estar atualizada, é tudo o que eu gosto de sentir. E senti.

A produção de textos, narrativas, preparação de comunicações surgiam sempre com um misto de emoções. Primeiro era o receio de não ser capaz, pois muitas vezes havia muita acumulação de trabalho e mesmo necessidade de estudar para vencer barreiras e fazer melhor, depois a alegria da realização quando via os textos publicados e divulgados. Foram vários os seminários em que participei como oradora durante este curso, dos quais destaco os internacionais, organizados pela UCP e os Ciclos de Seminários de ASOE. Também foram muito gratificantes os encontros e tertúlias mais intimistas, organizados pelos docentes do curso quer presencialmente quer à distância.

Um dos motivos que mais me deu confiança e motivação para a frequência deste doutoramento foi saber que o Professor Matias Alves era coordenador do curso. Este trabalho foi sempre realizado em parceria consigo, dialogando, negociando e percebendo as necessidades de ambos, de forma a construirmos um guião de trabalho e um cronograma que, embora constantemente reajustado, foi absolutamente fulcral para a conclusão da escrita da tese e respetiva defesa em 29 de julho de 2024. A forma preocupada, paciente, sábia e motivadora do meu orientador foi fundamental, assim como o rápido *feedback* que obtinha. A sua disponibilidade é uma característica absolutamente incrível. Só alguém muito organizado o consegue e identifiquei-me bastante com esta forma

de trabalhar. Se é verdade que tive de dedicar muito do meu tempo para avançar neste processo, fechando capítulo a capítulo, também foi necessário muito rigor e sacrifício pessoal do meu orientador para o conseguir, pois o *feedback* nunca falhou assim como o incentivo com regras bastante claras para dar continuidade ao meu trabalho. Tenho-lhe uma grande gratidão pelo apoio e pelo que aprendi ao seu lado.

Percebi, desde início, que o meu objeto de estudo era empolgante, o que me despertou bastante interesse. Também senti um grande apoio do orientador já que se tratava de um projeto de risco que requeria um empenho e foco muito grandes. Penso que também para o orientador foi um desafio, pois era algo novo, “fora da caixa”, e fico muito honrada por ter confiado em mim para levar este projeto a bom porto.

Um dos grandes focos de estudo nesta tese foi a vertente epistemológica e metodológica, pois trata-se de uma investigação autobiográfica em que assumo múltiplos papéis: o de investigadora, o de autora e o de protagonista. Posicionei-me contra o positivismo que só valoriza os factos independentes do sujeito. Defendo que os factos não falam por si, falam interpretados pelo sujeito. Defendo a verdade plural. Trata-se, portanto, de uma linha epistemológica em que se passa do paradigma positivista para uma “perspetiva interpretativa” em que o significado dos atores se converte no foco central da investigação. Posiciono-me numa perspetiva existencialista em que o sujeito faz existir a realidade e defendo a subjetividade, pois só ela permite construir e partilhar o conhecimento desta investigação. Estamos em sintonia com um paradigma hermenêutico, subjetivo, interpretativo e qualitativo. Outro foco de estudo que precisei de desbravar foi o caminho para analisar as narrativas, processo desafiante que me obrigou a pensar em diferentes perspetivas (linguística, sociológica, entre outras) e modelos de análise discursiva que não se excluem, mas que se complementam, como foi o caso do modelo actancial de Greimas, do modelo de análise estrutural da narrativa (Barthes) e do modelo de Delory-Momberger. Com muita pesquisa e apoio do meu orientador e de colegas, de áreas mais específicas, todas as dificuldades foram ultrapassadas fazendo com que ficasse surpreendida com a minha capacidade de superação e aprendizagem, me sentisse grata pela generosidade de algumas pessoas e conseguisse entregar a tese em 13 de setembro de 2023.

### **Tempo III – Os ensinamentos**

A última etapa, a defesa da tese ou provas públicas, passou a ser aguardada com muita ansiedade. Muitos dos colegas com quem trocava ideias, uns que já tinham ultrapassado

esta etapa e outros que a aguardavam para breve, tentavam sossegar-me, mas nada me permitia relaxar. Durante este tempo (que foi muito), senti-me assustada, insegura e foi com grande alívio que recebi a informação que as provas públicas tinham sido agendadas para o dia 29 de julho. Lembro-me como se fosse hoje do dia em que recebi a notícia da minha defesa de doutoramento. A alegria da conquista misturou-se rapidamente com a ansiedade avassaladora.

Afinal, eram anos de investigação e estudo condensados numa única apresentação de 30 minutos. A tarefa de selecionar o conteúdo da minha tese para a apresentação foi um verdadeiro quebra-cabeças. Como sintetizar anos de estudo em slides concisos e claros? A pressão era enorme, mas também me motivava a procurar a perfeição, por isso fiz este trabalho com calma, incutindo-lhe criatividade, clareza e focando-me no conteúdo-chave da investigação. Enviei uma primeira versão da apresentação ao meu orientador que rapidamente me deu o *feedback* e marcou uma reunião para discutirmos alguns aspetos. Essa reunião foi fundamental e deu-me uma grande segurança. A partir daí, foi muito fácil melhorá-la até a considerar, na minha perspetiva, perfeita. Voltei a enviar ao orientador e o *feedback* foi “Excelente”. Fiquei muito feliz, pois também estava segura de ter feito um bom trabalho. Em paralelo com a apresentação elaborei um texto de apoio ao meu discurso e uma brochura complementar que coloquei na mesa do júri no dia da defesa da tese.

Os dias que antecederam esse momento foram uma montanha russa de emoções. Ensaaios diários até estar segura, primeiro, do tempo (30 minutos ou menos) e, depois, da coerência do discurso articulada com a passagem dos slides. Por minha decisão, preferi fazer este trabalho sozinha, apesar da disponibilidade do meu orientador para me ouvir.

O dia da defesa chegou e, com ele, uma explosão de sentimentos contraditórios. A ansiedade era palpável, mas a preparação e experimentação técnica que fiz com os responsáveis, na sexta-feira anterior, deu-me a certeza que tudo ia correr bem e que as minhas fragilidades seriam, mais uma vez, ultrapassadas. Havia também uma sensação de realização e de orgulho por ter chegado até ali.

Já no auditório, dirigi-me à mesa onde iria ficar. Comecei a organizar todo o meu material e percebi que não estava nervosa, apenas senti uma pequena hesitação quando comecei a falar, mas, depois à medida que fui discursando, fui-me sentindo mais confiante e penso que fiz uma boa apresentação, dentro do tempo estipulado.

A arguição foi intensa e desafiadora. Senti-me à-vontade com todos os membros do júri, que fizeram muitos elogios ao trabalho e enunciaram questões perspicazes que me

levaram a refletir sobre aspetos da minha investigação cuja perspectiva não tinha considerado. A cada pergunta ficava um bocadinho mais ansiosa, mas também com uma enorme vontade de provar tudo o que tinha aprendido.

No final da defesa senti um misto de alívio, orgulho e exaustão. A sensação de ter cumprido uma missão era indescritível. Agradeço muito ao meu orientador, que sempre acreditou em mim e me apoiou incondicionalmente. Também agradeço aos membros do júri pelas valiosas contribuições e ao meu marido e amigos por estarem presentes naquele momento tão especial.

Sempre tive a sensação de que a vida, como uma grande peça de teatro, exige de nós uma atuação completa e sincera. Lembro-me de ler Ricardo Reis e me identificar profundamente com os versos “Para ser grande, sê inteiro: nada/ Teu exagera ou exclui”. Essa busca pela integridade, por ser autêntico em tudo o que faço, sempre me guiou. Acredito que a defesa deste doutoramento foi muito mais do que apenas a conclusão de um curso. Foi uma experiência transformadora que me permitiu crescer como investigadora e como pessoa. E, acima de tudo, foi a confirmação de que, ao sermos autênticos e genuínos, podemos alcançar grandes feitos.

Agradeço a todos que fizeram parte dessa história.

### **3. Viagem em torno da (minha) profissão**

Alexandra P. Carneiro

[alexandra.carneiro@esrpeixoto.edu.pt](mailto:alexandra.carneiro@esrpeixoto.edu.pt)



Doutoramento em Ciências da Educação 2020/2023

Professora do Ensino Secundário na Escola Secundária de Rocha Peixoto

Grupo disciplinar 410 Filosofia

A educação é a contínua reconstrução da experiência pessoal e social  
John Dewey (adaptado)

O exercício da docência sempre nos suscitou questões de diferente natureza sobre a educação e a escola e o facto de pertencer à equipa SAME permitiu-nos encontrar um espaço privilegiado para continuar a questionar e a procurar respostas. Trabalhar com o Professor Matias Alves durante mais de 10 anos determinou a decisão, em 2020, de candidatura ao curso de doutoramento. Como facilmente se percebe, este foi o ano em que a realidade pandémica se impôs a todos e as escolas transformaram-se em verdadeiros laboratórios – em retrospectiva, foi um momento crucial para começar este percurso.

#### **1. O início**

##### **A decisão da inscrição e da frequência**

A realização do curso de doutoramento foi um projeto alimentado durante uma parte muito significativa da nossa vida profissional – duas tentativas foram feitas antes de entrar no curso de doutoramento em Ciências da Educação na Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa. Dado já ter uma experiência anterior neste percurso académico, desde o início percebemos a diferença na organização e a

abordagem científica e pedagógica muito centrada nos doutorandos – a criação de laços entre os elementos da turma foi uma preocupação central da coordenação do curso de doutoramento a par da proximidade e apoio que tivemos dos docentes ao longo do primeiro ano. Os modos de organização pedagógica e os temas a abordar foram altamente desafiantes, longe da perspectiva do investigador solitário; pelo contrário, cedo percebemos fazer parte de uma equipa, cujas dinâmicas de ligação foram variando consoante as propostas de trabalho, levando-nos a cruzar pontos de vista tanto práticos como teóricos.

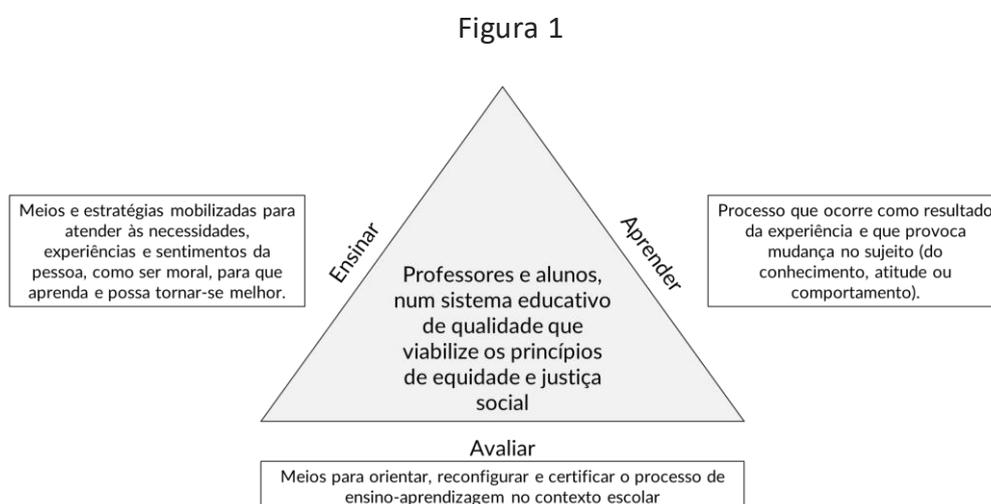
### **Os desafios iniciais**

Ao longo do primeiro ano, marcado pelo segundo confinamento em consequência do COVID19, pudemos explorar as nossas preocupações em torno do conhecimento profissional docente, formular livremente perguntas para que pudessem ser discutidas e apuradas: como é que as práticas docentes se explicam? como é que os professores tomam decisões em aula? que propósito associam às escolhas que fazem em contexto de aula? Estas e outras questões foram partilhadas e discutidas ao longo desse ano que podia ter sido muito desmoralizador para um percurso já de si difícil – contudo, em momento algum nos sentimos sós ou isolados. As aulas foram fundamentais para continuarmos ligados e focados na preparação da nossa investigação para apresentação da prova de qualificação; a forma como as aulas das diferentes disciplinas foram dinamizadas obrigando-nos sempre a manter em vista o nosso próprio tema, a afinar as questões que tínhamos e a experimentar hipóteses de trabalho foi um caminho fundamental. Não se pense que é fácil. Ou pacífico. Conciliar o exercício profissional com o percurso de investigação foi um exercício de grande disciplina e organização – rever a literatura mais recente a par dos autores seminais, fazer registos reflexivos onde se incluem diferentes formulações de questões e... continuar a exercer a docência, mas levando para a nossa aula todas as perguntas e todas as análises que nos inquietam de forma cada vez mais viva. Por isso, os debates internos, as conversas com os colegas, as reflexões com os docentes das diferentes disciplinas foram sempre oportunidades que nos permitiram compreender que nenhuma questão pode ser descartada facilmente, que nenhuma resposta pode ser aceite com ligeireza.

## Preparar a prova de qualificação do doutoramento – fim do primeiro ato

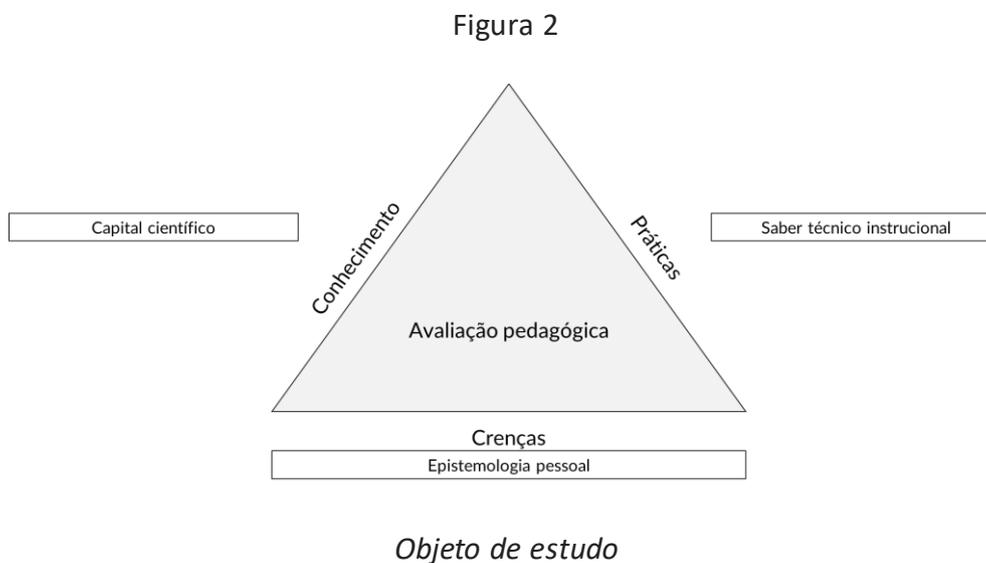
Chegamos à prova de qualificação com um objeto de estudo – o conhecimento docente analisado a partir da definição filosófica de conhecimento como crença verdadeira justificada – e uma questão: que crenças é que os professores têm sobre avaliação pedagógica e sobre as suas práticas de avaliação pedagógica? Esta pergunta tinha como foco a nossa prática - antes de mais, antes de tudo.

Preparar a prova de qualificação exige a capacidade de criar um campo de objetividade – que conceitos estão implicados no nosso objeto, como é que os estamos a definir, quais são os nossos enfoques teóricos, que métodos de investigação servem os nossos propósitos. A representação destas ligações pode ser feita de várias formas – na Figura 1 apresentamos a nossa opção:



*Modelo conceptual*

O modelo conceptual torna-se mais significativo quando combinado com a esquematização do objeto de estudo, na Figura 2:



A realização da prova de qualificação marca o percurso de lapidação de ideias que se deixa para trás... mas na verdade, tudo está a começar. E, no início, está a escolha do orientador.

## 2. O processo

### O objeto, o problema e as questões de investigações

O nosso ponto inicial foi esta conceção, esta crença, de que o conhecimento docente é um património dinâmico constituído por conhecimentos científicos da área disciplinar, conhecimento de pedagogia e de técnicas de ensino, imersos em valores e experiências pessoais, convicções e crenças sobre, por exemplo, o que é a escola e a educação, qual o papel do professor e dos alunos, como deve ser organizada a aula e a avaliação. E nesta declaração encontramos a forma como as crenças se manifestam: em comportamentos ou afirmações. As afirmações expressam-se em proposições de natureza sintética: o predicado não pertence de forma necessária ao sujeito e acrescenta-lhe extensão, pelo

que a relação estabelecida entre ambos pode ser verdadeira ou falsa, dependendo do modo como é provada.

Que crenças é que os professores têm sobre avaliação pedagógica e sobre as suas práticas de avaliação pedagógica? O nosso esforço teve como foco compreender a relação entre o modo como os professores verbalizam o conhecimento sobre avaliação pedagógica e como concebem e desenvolvem práticas avaliativas, procurando encontrar nessas narrativas as crenças imanentes. Fizemos derivar as seguintes questões do problema de partida:

- que práticas referem e desenvolvem sobre a avaliação pedagógica?
- existem relações entre a forma como ensinam, as técnicas e instrumentos de avaliação e as aprendizagens dos alunos? Como se caracterizam essas relações relativamente à garantia epistémica?
- a formação contínua pode contribuir para o reconhecimento do alinhamento sobre as crenças e as práticas avaliativas? É possível, através da formação contínua, criar condições que favoreçam a autonomia e autoria epistémica docente?

### **Momentos mais críticos no percurso realizado**

O papel do orientador é o momento crítico mais determinante em todo o processo. Sem o seu acompanhamento, sem os seus conselhos, as suas sugestões, o nosso percurso não teria chegado ao fim – sabíamos isso da experiência anterior. Ter alguém do nosso lado – isso mesmo, do nosso lado – capaz de compreender as nossas fraquezas e dificuldades e chamar a atenção para as nossas forças e capacidades foi, para nós, fundamental para que a ordem se impusesse ao pensamento e à ação, para que as leituras se transformassem em respostas e para que a escrita resultasse em ação.

O permanente acompanhamento crítico do Professor Matias Alves foi determinante para a superação de dúvidas e para a consolidação das respostas que fomos descobrindo na exploração dos nossos instrumentos de recolha de dados. Ao longo do nosso caminho, várias vezes passamos por desvios epistémicos – porque as leituras nos

entusiasmam, porque os alunos nos interpelam, porque práticas nos inquietam... e várias vezes essas derivações parecem relevantes – nesses momentos, sem nunca impor opções ou perspectivas, as suas questões trouxeram-nos sempre ao caminho principal, permitindo clarificar cada vez mais o nosso propósito. Foram as suas interpelações que me permitiram chegar ao fim do segundo ato, entregar o trabalho dentro do prazo a que nos propusemos.

## **2. O resultado**

### **Antes da prova pública de doutoramento**

Aproxima-se o dia. O que é mais importante fazer, dizer? Mais uma vez, o papel do orientador, a sua disponibilidade, o seu olhar crítico e companheiro. O suporte visual deve ser forte, em torno de pontos centrais; o discurso deve ser fluído, enriquecer o que o júri já leu.

O pior é gerir as emoções...

A defesa não é só o final da viagem – é uma viagem em si mesma. É o momento em que o nosso percurso ganha densidade ontológica: existe por si, é um objeto de análise e discussão, já não nos pertence, é autónomo. Esta tomada de consciência é intimidante e avassaladora – é uma experiência de humildade. A transitoriedade da existência humana que é a nossa, é ultrapassada pela durabilidade da nossa produção. Ficaré para além de nós. Um grão de poeira na imensidão do conhecimento humano. Aproveite-se o momento – e depois, regressemos à vida quotidiana continuando a aprender, à procura de superação e... de novas questões.

### **Depois da prova pública de doutoramento**

Os dias seguintes não são fáceis. A profissão espera-nos – mais desafiante do que nunca. Com mais inquietações do que antes. Nada volta a ser igual – nunca foi. E tudo continua como sempre – que os alunos aprendam a aprender, aprendam a conhecer, aprendam a ser. O exercício da docência continua a ser uma viagem nada confortável, sempre renovada – porque ser professor é manter-se aprendiz.

#### 4. Crónica de um doutoramento já passado...

Ana Maria Albuquerque Sousa <sup>1</sup>

[anamariaalb61@gmail.com](mailto:anamariaalb61@gmail.com)

2008-2013

Professora de Português do Quadro da Escola Secundária Alves Martins – Viseu.



(Era uma vez uma miúda que queria ficar para sempre estudante.)

Pegando num verso de uma velha canção, diria que também eu «Quero ficar sempre estudante.» Assim tem sido, com efeito. Sempre entendi a vida como um processo contínuo de formação e de desenvolvimento pessoal e profissional.

Depois da licenciatura em Línguas e Literaturas Modernas – Estudos Portugueses e Franceses, na Universidade de Coimbra (1980-1984), não parei. Frequentei e fui formadora de um elevado número de cursos de formação acreditados pelo conselho científico de formação contínua, no âmbito da didática da língua e da literatura portuguesa e no da educação - administração escolar.

---

<sup>1</sup> A tese de doutoramento foi inicialmente orientada pelo Professor Natércio Afonso.

Concluí o Mestrado em Estudos Portugueses, na Universidade de Aveiro (1999-2001) contemplando a literatura portuguesa contemporânea e, de modo particular, a obra de Manuel Alegre com a dissertação *Exílios no Universo Poético de Manuel Alegre*.

Fiz uma pós-graduação/especialização em Inspeção da Educação, na Universidade Católica Portuguesa, Pólo de Viseu (2007- 2008), subordinada ao tema *Da autonomia regulamentada à celebração de contrato de autonomia por uma unidade escolar da Direção Regional de Educação do Centro*.

Seguiu-se o Doutoramento em Ciências da Educação (2008-2013), com a parte curricular neste mesmo Pólo (2008-2010) e o desenvolvimento da tese na Faculdade de Educação e Psicologia, da Universidade Católica Portuguesa, no Porto, subordinada ao título: *A intervenção dos pais no governo da escola pública: estudo de caso*.

A inscrição e frequência neste doutoramento resultou, assim, da vontade constante de aprender e de progredir pessoal e profissionalmente.

O desafio inicial prendeu-se com a dificuldade temporal em conciliar a vida profissional, professora de Português numa escola secundária do distrito de Viseu, diretora de turma, coordenadora de departamento de línguas e orientadora de estágios, com a vida familiar, filhos pequenos, mãe doente, marido ausente, por razões de trabalho político. A sobrecarga financeira mensal, pagamento de propinas, livros e deslocações também teve os seus efeitos.

O primeiro ano, apesar de cansativo, depois de uma semana de aulas, foi muito interessante, feito presencialmente às sextas-feiras e sábados, em Viseu, com professores de reconhecida competência científica e pedagógica, que vinham de várias áreas de investigação no campo das Ciências da Educação. Professores com provas dadas, quer a nível do enquadramento teórico, quer a nível da prática, de estudos feitos no terreno.

No final do primeiro ano, apresentei, perante um júri, o meu projeto de investigação. Foram meses de trabalho intensíssimo, mas gratificante pelo sentimento de que o meu projeto estava muito bem delineado.

O principal objetivo do meu estudo era compreender as lógicas de ação, isto é, os sentidos que norteiam as interações, verificando no “sistema de ação concreta” (Crozier

e Friedberg, 1977) os efeitos das medidas políticas que incentivam o protagonismo dos pais na direção das escolas, omnipresente num conjunto de discursos normativos. Pretendia verificar a existência de articulação (ou desarticulação) entre o campo da retórica oficial e o campo das ações concretas, na conflitualidade e na negociação dos seus interesses, à luz de um modelo político, tentando explicitar as dinâmicas dos atores organizacionais, nos seus jogos, mais ou menos ocultos, do uso formal ou mais informal do poder.

Quando afirmo que quis estudar as lógicas de ação, pretendo dizer que o que me motivou foi a compreensão dos sentidos que orientam a ação dos atores nesta organização. Trata-se de um conceito dinâmico que implica uma relação entre um contexto e um conjunto de protagonistas em ação, com interesses diversificados, num espaço e num tempo determinados, flexíveis e fugazes, como a vida.

Pretendi trazer um olhar sobre o modo como a intervenção parental se estava a efetuar no âmbito da implementação deste modelo de autonomia e administração, num contexto social concreto, procurando produzir um discurso sobre uma realidade particular, para tentar descobrir e apresentar o que se passava naquele caso, produzindo um discurso analítico que desse sentido aos dados empíricos.

Assim, para dar cumprimento aos principais objetivos, tracei outros diretamente implicados:

- Descrever o modo de regulação interna deste órgão;
- Identificar o tipo de interesses que são mobilizados pelos diferentes atores e, de modo particular, pelos pais;
- Compreender como os pais ou o grupo de pais estruturam a sua intervenção, neste espaço de direção estratégica;
- Identificar qual o poder ou poderes que os pais têm e como o usam estrategicamente na “arena política”;
- Averiguar quais os fatores que influenciam a intervenção dos pais;
- Enquadrar a natureza/tipologia das intervenções dos pais, se se situam mais no plano organizacional ou no plano educativo;
- Compreender como é ouvida a sua voz pelas outras vozes e que efeito produz;
- Identificar como se fazem representar, que vozes veiculam ou que papéis representam.

As três grandes questões de partida eram as seguintes:

1. O que é que os pais, aqueles pais, estão a fazer no novo órgão de direção estratégica das escolas, o conselho geral? Quais as suas lógicas de ação?

☒ O que é que os mobiliza? Que sentidos ou interesses encontram ou querem encontrar na sua intervenção?

- Qual a natureza das suas intervenções? De que modo se concretiza? Quais os efeitos produzidos?

- De que modo participam ou intervêm? (cooperação, subordinação (Sá, 1997), “participação tutelada”, “encenação participativa”, “pseudoparticipação” (Lima, 1992), manipulação, legitimação de poder de outros atores?

- Qual o papel que lhes está reservado ou que eles conquistam nas tomadas de decisão das políticas da escola (na preparação, na tomada de decisão e na execução)?

- Como agem na “arena política”, nos jogos de negociação, de trocas, de coligações?

- Quem representam? A si próprios ou aos outros pais que os elegeram? Que espaço de cidadania se constrói entre o público e o privado, entre os interesses individuais e os interesses coletivos?

2. Partindo dos discursos normativos de reforço da intervenção parental no governo da escola pública, que diferenças existem entre o plano das intenções e o plano das práticas?

3. Quem “manda”, afinal, no conselho geral? Que poderes são mobilizados e por quem?

Durante o processo misto de investigação / revisão da extensa literatura e de recolha de dados, procurei conjugar o olhar teórico da análise das políticas públicas de educação, nas quais se integra a implementação do novo regime jurídico da autonomia, administração e gestão das escolas, o Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril, e o olhar organizacional, isto é, a forma como o reforço da participação das famílias, na direção estratégica de uma organização escolar pública - um Agrupamento de Escolas da área geográfica de Viseu - se concretiza, acompanhando intensivamente e analisando o funcionamento do seu Conselho Geral.

A grande finalidade era verificar se o protagonismo normativo da intervenção dos pais no governo da escola pública, decorrente da necessidade de instituir novas práticas de regulação de poder, que nos últimos anos têm marcado a generalidade dos sistemas educativos dos países, nomeadamente, da Europa Ocidental, na sequência da crise de modelos centralistas, se refletia e como se refletia nas práticas destes atores com responsabilidades organizacionais.

As respostas que encontrei, por um lado, confirmam a desarticulação entre a retórica dos documentos oficiais, legitimadores da ordem burocrática, apagando ou relativizando a vivência política da organização escolar, o conflito, latente ou explícito nas lutas pela repartição do poder; por outro, revelam a vontade da inscrição da voz dos pais nas linhas orientadoras da vida desta organização, desmistificando a culpabilização secular de passividade, desmobilização e falta de preparação para o fazerem, apesar dos obstáculos que eles, e os outros atores externos à escola, continuam a encontrar para essa intervenção democrática.

O nosso estudo empírico enquadrou-se no paradigma da investigação qualitativa, naturalista (Bogdan & Biklen, 1994; Afonso, 2005), um estudo de caso, de natureza descritiva, cujas técnicas de recolha privilegiaram a observação intensiva, não-participante, de reuniões e de acontecimentos da vida da escola, a realização de entrevistas semiestruturadas a elementos do conselho geral e a outros atores exteriores, mas com responsabilidades locais e nacionais no associativismo parental, e a análise documental de documentos orientadores da escola, como fonte de triangulação, entre teoria e prática, entre discurso e ação.

O trabalho empírico decorreu durante um ano letivo. A observação não participante de todas as reuniões de pais e das reuniões do conselho geral foi registada sob a forma de tomada de notas e de desenhos (dos lugares ocupados na sala, por exemplo) o mais exaustiva possível. As entrevistas a membros do CG das diferentes clientelas e a outros atores foram realizadas após o *terminus* das atividades de observação. A recolha de documentos foi feita ao longo do processo de observação. A sua leitura analítica só foi realizada na fase de triangulação dos dados, pois privilegiei as duas primeiras técnicas de recolha, dando particular ênfase à observação.

Os momentos mais críticos destes cinco longos anos foram muito angustiantes, embora não diretamente ligados ao doutoramento. De repente, vi-me a braços com o agravamento da doença de minha mãe, demência com necessidade de institucionalização, e um divórcio, depois de um casamento de vinte e quatro anos. Estive à beira da desistência, com uma depressão e necessidade de acompanhamento psicoterapêutico. Valeram-me os meus filhos, não podia defraudar as suas expectativas, estavam habituados a uma mãe ágil, determinada e pró-ativa. Valeu-me uma colega de doutoramento, já numa fase mais avançada do seu estudo, facultando-me bibliografia na área da metodologia da investigação qualitativa. Valeu-me uma médica amiga, que me visitava regularmente e estava atenta, sempre com reforços positivos.

Valeu-me o professor Matias Alves que assumiu o papel de meu orientador principal, visto que primeiro era o professor Natércio Afonso. A distância geográfica do primeiro orientador e algumas dificuldades de comunicação/orientação à distância foram reorientadas pelo segundo, muito mais próximo e compassivo, no sentido exato do termo. Superei este momento com muito trabalho e a boa-vontade do professor Matias Alves que se mostrou sempre disponível para as minhas questões e dúvidas e não me deixou desistir.

No dia da entrega da tese, sabia que o meu estudo estava muito bem feito, mas também sabia que poderia ter ido mais além. Contudo, sentia que era necessário acabar. Tinha de começar uma nova vida, numa nova casa, numa nova terra, numa nova escola, depois de 30 na mesma e única.

Era necessário dobrar o Cabo Bojador, talvez até o Cabo das Tormentas, mas sinto que valeu a pena!

Foi muito gratificante concluir esta travessia pessoal e profissional. A aquisição deste grau académico cumpria a minha vontade de ir mais longe no meu percurso dedicado à educação e possibilitou a minha progressão mais rápida para o último escalão da carreira docente e, conseqüentemente, a melhoria na remuneração de professora. Além disso, permitiu a minha participação de forma mais lúcida nos órgãos da escola (subdiretora e adjunta, encabeçamento de uma lista para o Conselho Geral), com um conhecimento mais aprofundado das políticas educativas e uma reflexão provocada

pelas diferentes leituras e olhares críticos suscitados pelas diferentes interpelações académicas. Pensei que podia contribuir como agente de intervenção qualificada e promotor de mudanças. (Não o terei conseguido).

Publiquei alguns artigos no âmbito do estudo feito e participei em vários colóquios e seminários, quer como palestrante, quer como moderadora ou avaliadora, a nível local, associando-me, com frequência, aos centros de formação contínua de professores. Neste momento, a poucos anos de uma reforma que tarda, desliguei-me um pouco da vida organizacional da Escola e concentro-me, sobretudo, nas minhas aulas, no encontro com os meus alunos, na projeção e difusão de estudos literários, acompanhando, de perto, a vida da biblioteca escolar com o coração feito para levar a Escola a Ler. Iniciei a experiência voluntária como professora de Literatura na Universidade Sénior de Viseu. Tenho uma aluna com 90 anos!

Sou feliz no que faço. Tudo o que aprendi ao longo da vida permitiu-me vislumbrar a ansiada Ilha dos Amores que não há, mas nos anima, nos continua a animar, apesar dos ventos contraditórios das lógicas de ação do poder educativo em Portugal. Apesar do cansaço de 40 anos de atividade letiva e da idade que não perdoa, vou continuando a procurar sentido no que faço, sobretudo por acreditar que «um professor, um aluno e uma caneta podem mudar o mundo», os mundos.

A apresentação da tese foi feita no mês de julho, depois de um ano letivo cansativo, com correção de exames nacionais de Português do 12.º ano, nas duas fases. Contudo, era imperativo não desistir, agora que a meta estava ali.

Gostei muito dos elogios feitos ao meu trabalho e anotei alguns reparos, uns mais justos do que outros, e saí muito feliz com o resultado obtido *Magna cum laude*, 18 valores. Destaco o sentimento de gratidão pelo apoio que encontrei no meu orientador, amigos e família. Afinal, não estava sozinha, perdida à beira da estrada.

Senti que era um exemplo para os meus filhos que assistiam à defesa do meu estudo naquele dia de julho de 2013. «Alcança quem não cansa», lembrava-me um escritor da minha *geografia sentimental*, Aquilino Ribeiro. Agora, poderia ter as férias que já não

tinha há alguns anos, porque as mesmas serviam para mergulhar a fundo no estudo sem interrupções de vária ordem.

Senti-me orgulhosa, quando, trajada a rigor, percorri o espaço no palco para receber o diploma das mãos da Senhora Reitora da Universidade Católica Portuguesa, em Lisboa, em janeiro de 2014. Foi uma festa, uma grande festa, até pelo facto de nela ter sido homenageado o Professor Roberto Carneiro, uma figura notável da Educação.

Guardo, carinhosamente, a fotografia que tirei, no final da cerimónia, com uma das mulheres que sempre admirei, Maria Barroso Soares.

***Em jeito de rodapé.***

A vida é feita de momentos altos e baixos, de tensões e de alegrias, mas viver, apesar do risco, é a nossa bem-aventurança.

Bem-haja, Professor Matias Alves. Foi um gosto encontrá-lo na minha vida.

## 5. O Caminho da Curiosidade: Uma Jornada de Doutoramento

Ana Cristina Branco Jorge Castedo <sup>2</sup>



anaccastedo@gmail.com

2010-2015

Matemática e Desenvolvedora de Software, FABAMAQ

### ***O início***

Desde sempre, a minha vida foi guiada por uma curiosidade insaciável. O meu percurso profissional e pessoal espelha essa vontade de explorar e compreender o mundo à minha volta. Várias áreas da Educação, da Psicologia e até de campos fora das Ciências Sociais sempre me fascinaram. Sendo formada em Matemática, tinha uma particular inclinação para estudos quantitativos que pudessem revelar tendências significativas no ensino. Esta inclinação levou-me a procurar entender padrões e a desenvolver um pensamento analítico, essencial no meu percurso académico.

Após concluir a licenciatura, a nota obtida permitiu-me ingressar diretamente no doutoramento. Na época, o tema da avaliação de desempenho docente estava a ganhar muita relevância, e eu queria entender como esta avaliação poderia impactar positivamente a melhoria do desempenho dos professores. No entanto, como muitas vezes acontece na vida académica, o percurso que imaginei inicialmente acabou por se desviar, levando-me a explorar novas direções. O destino revelou-se imprevisível, e a flexibilidade em adaptar-me a novas circunstâncias tornou-se crucial.

---

<sup>2</sup> Esta orientação foi realizada no âmbito da Universidade Portucalense, por solicitação do órgão próprio da instituição.

Enquanto aguardava a definição da avaliação de desempenho docente a nível nacional, surgiu um novo desafio que capturou a minha atenção: compreender por que uma escola, com uma cultura avaliativa desde há muitos anos, não mostrava melhorias significativas em parâmetros-chave como notas gerais, comportamento dos alunos e taxas de retenção. Este mistério tornou-se o foco da minha investigação e senti-me atraída pela complexidade do problema. O desafio de entender o porquê de tais discrepâncias motivou-me a aprofundar conhecimentos e a desenvolver novas metodologias de análise.

Naquela altura, a minha vida era uma dança frenética entre múltiplos compromissos. Trabalhava em três sítios diferentes e, a essa carga, juntei o desafio do doutoramento. A combinação de responsabilidades era exigente, mas a paixão pelo conhecimento e a determinação para fazer a diferença mantiveram-me motivada. A minha rotina era intensa e, por vezes, avassaladora, mas a sensação de estar a contribuir para um campo tão relevante dava-me forças para continuar.

### ***O processo***

Os primeiros passos no doutoramento foram marcados por uma série de desafios inesperados. Sem a experiência do mestrado, evidenciei uma diferença significativa em relação aos restantes colegas. Não podendo comparar níveis de conhecimento, sentia que estes estavam, ainda assim, mais familiarizados com as exigências, desafios, processos e armadilhas comuns desta opção académica. Foi clara a necessidade, portanto, de me ajustar rapidamente à dinâmica do doutoramento, adaptando-me às expectativas e exigências do curso.

O ano curricular foi extremamente exigente, mas também profundamente interessante. Permitiu-me explorar várias áreas da Educação, enriquecendo a minha compreensão e capacidade de abordar o meu objeto de investigação de múltiplas perspetivas. Cada disciplina oferecia novas ferramentas e metodologias que se revelaram essenciais para a minha pesquisa. Este período foi uma verdadeira jornada de descoberta, onde cada aula e cada leitura abriam novas possibilidades e caminhos de investigação.

Os momentos de dúvida eram frequentes; questionava-me se tinha tomado a decisão certa ao iniciar esta aventura. A pressão de conciliar trabalho e estudos era imensa, mas a minha teimosia, aliada à rede de apoio dos pais e dos amigos, garantiram que o percurso nunca fosse um caminho sem saída. A cada obstáculo superado, ganhava uma nova perspetiva e fortalecia a minha determinação.

O apoio do meu orientador foi fundamental para ultrapassar os desafios iniciais. A generosidade com que partilhou conselhos valiosos e orientações ajudou a manter o foco e a motivação. Foi graças ao seu apoio que consegui superar os obstáculos e avançar no meu percurso académico. A sua sabedoria e paciência foram cruciais para me guiar nas fases mais complexas e desafiantes do doutoramento.

Durante este período, apresentar o meu projeto de investigação foi um marco importante. No entanto, enfrentei uma parede inesperada: a falta de colaboração de algumas escolas no que respeitava ao acesso à sua informação e ao seu tempo. Este contratempo forçou-me a alterar o meu projeto original. Inicialmente, esta mudança pareceu um retrocesso, mas acabou por ser uma oportunidade de refinar e focar ainda mais a minha pesquisa. O processo de adaptação e reformulação do projeto tornou-me mais flexível e criativa na abordagem dos problemas. A sua elaboração, no final do primeiro ano, foi um período de intensa dedicação e estudo. Vi-me obrigada a adotar uma abordagem metódica, dividindo o material de estudo em partes manejáveis e estabelecendo um cronograma rigoroso. O foco do estudo tinha sido alterado. A pressão temporal, que sempre existia, tornou-se mais palpável pela primeira vez. Mais uma vez, o rigor e o apoio do orientador foram cruciais para manter a minha confiança e direção.

O meu objeto de investigação alterou-se da avaliação de desempenho docente para passar a centrar-se na avaliação organizacional de uma escola específica e nos motivos pelos quais, apesar de esta ter uma cultura avaliativa muito consolidada, não se registavam melhorias significativas. A principal questão de investigação que procurei responder foi: Qual o impacto da avaliação organizacional na melhoria? Esta questão abriu portas para uma série de sub-questões e hipóteses que fui testando ao longo do percurso. Desde a definição do que é a melhoria até encontrar justificações plausíveis e cientificamente válidas, a pergunta principal foi o início de um mar de incertezas e de explorações.

Ao longo do doutoramento, enfrentei momentos de desânimo e cansaço. Houve fases em que os dados não validavam hipóteses, ou em que faltavam dados suficientes para avançar. A frustração era grande, mas a motivação vinha de pequenas vitórias – uma hipótese validada, uma análise bem-sucedida. Um simples conselho, uma nova perspectiva, bastava para reacender a chama e continuar. A jornada foi um constante equilíbrio entre desafios e triunfos, e cada pequeno sucesso renovava a minha energia e determinação.

Os momentos de gratificação académica foram muitos. A participação em seminários e a publicação da minha tese foram momentos altos. A primeira vez que vi uma comunicação minha inserida num livro foi gratificante – ver o meu trabalho reconhecido e discutido por outros académicos foi uma validação imensa. Lembro-me da participação no Seminário Internacional de Educação, que teve lugar na Católica do Porto, onde apresentei os resultados da minha pesquisa. A receção foi positiva, e as perguntas e feedback dos presentes foram uma mais-valia para o tema. Senti que o meu trabalho estava a fazer a diferença e a contribuir para o avanço do conhecimento na área da Educação.

O meu orientador foi uma figura central no meu percurso. Não se limitou a guiar-me através dos desafios académicos, mas também foi um pilar de apoio emocional, necessário nos momentos de dúvida. A nossa relação foi de grande respeito e admiração mútua. A sua confiança nas minhas capacidades e o seu rigor científico foram uma fonte constante de encorajamento e inspiração.

Durante o doutoramento, as aprendizagens foram muitas e variadas. Reaprendi a importância da perseverança e da paciência, a valorizar cada pequena vitória e a não desistir perante os obstáculos. Desenvolvi competências analíticas e metodológicas que são fundamentais para o meu trabalho atual. Estas aprendizagens não só enriqueceram o meu percurso profissional, mas também me moldaram como pessoa. A capacidade de enfrentar e superar desafios tornou-me mais resiliente e confiante.

Uma das aprendizagens mais significativas foi a de gerir o tempo e as prioridades de forma eficaz. A necessidade de conciliar múltiplas responsabilidades apurou a capacidade de ser organizada e a otimizar cada momento. Além disso, foi inquestionável

a importância da comunicação clara e eficiente, tanto na escrita como na apresentação de ideias. Características, essas, que são indispensáveis na vida profissional e pessoal.

### ***O Resultado***

Os momentos que antecederam a defesa da minha tese foram de intensa preparação e ansiedade. Afinal, era o culminar de quatro anos de altos e baixos, de muitos estudos, de muita investigação, de muita cooperação. Revi cada capítulo, pratiquei a minha apresentação até à exaustão e preparei-me para possíveis perguntas dos jurados. O apoio do orientador, de amigos e da minha família foi, mais uma vez, crucial.

Quando tudo parecia organizado, quatro dias antes da defesa, estava eu a terminar o último ensaio da apresentação na sala onde seria a defesa, recebi um telefonema. O meu pai, a dizer que estava a ter um AVC, fez o meu mundo parar. Larguei tudo e corri para casa dele. Cheguei antes dos bombeiros e do INEM e vi o meu pai a ser levado para o hospital. Passei a noite à porta das urgências, num turbilhão de emoções. A incerteza e a ansiedade tomaram conta de mim. Perante algo tão mais importante, que significado teria esta defesa? As prioridades realinharam-se, o nervosismo que, noutra altura, seria apenas por causa da defesa da tese, foi substituído totalmente pelo nervosismo da incerteza no futuro. O que se apresentava perante mim fez-me perceber a fragilidade da vida e a importância de aproveitar cada momento. E, porque o tempo não pára e uma superação poderia servir para impulsionar outra, decidi apresentar-me no dia previsto.

A defesa pública foi um dos momentos mais impactantes do meu percurso académico. Senti uma mistura de nervosismo e excitação. Apresentar os meus resultados e responder às perguntas dos examinadores foi um desafio que enfrentei com confiança. Ao contrário do que temia, não houve questões difíceis ou desconcertantes. Senti como uma genuína conversa entre pares que procuravam perceber, com interesse, o que tinha sido o resultado do meu trabalho. No final, um dos membros do júri disse que, tendo gostado da minha tese, ficou a gostar ainda mais depois de me ouvir. No meio do meu caos, foi uma validação do que apresentava e do entusiasmo com que o realizei. Quando terminei, a sensação de alívio e realização foi imensa.

Quando soube a decisão dos jurados – a melhor classificação possível –, corri para o hospital. Foi um compasso temporal que não chegou para poder agradecer, de forma

mais tranquila, toda a atenção que tiveram ao ler o que escrevi e a consideração que demonstraram pela qualidade das arguências. Cheguei ao hospital dois minutos depois de terminarem as visitas. Pedi um único minuto importante para dizer ao meu pai que tinha conseguido. Vendo a minha urgência, misturada com uma alegria latente, permitiram-me entrar. Disse-lhe que tinha tido a melhor classificação e que ele tinha estado presente em cada passo. O sorriso dele foi, sem dúvida, uma parte fundamental da gratidão que senti nesse dia.

A conquista do doutoramento teve efeitos reais e simbólicos significativos na minha vida. Profissionalmente, abriu portas para novas oportunidades e reconhecimentos. Pessoalmente, foi a validação de anos de esforço e dedicação. A conclusão do doutoramento trouxe-me uma sensação de realização e orgulho, moldando-me como uma académica e profissional mais confiante e competente. As vicissitudes da vida fizeram-me valorizar todos os momentos e, ao mesmo tempo, perceber que cada conquista é só mais um passo num percurso que se espera longo.

O doutoramento foi mais do que uma conquista académica; foi uma jornada de crescimento pessoal. Enfrentar e superar os desafios ao longo do percurso moldou-me de maneiras que jamais imaginei. A experiência lembrou-me a importância da resiliência, da persistência e da capacidade de adaptação. Hoje, olho para trás com gratidão por todas as lições aprendidas e por todas as pessoas que me apoiaram ao longo do caminho.

Uma das mudanças mais significativas foi no meu próprio senso de identidade. De estudante e profissional em busca de conhecimento, tornei-me uma especialista na minha área, capaz de contribuir de forma significativa para o avanço do entendimento sobre a avaliação organizacional nas escolas. Este sentimento de contribuição é profundamente gratificante e dá sentido a todos os esforços despendidos ao longo dos anos.

### ***Em jeito de conclusão...***

Concluiu-se uma jornada transformadora. Cada obstáculo superado, cada descoberta feita, contribuiu para o meu crescimento não só como académica, mas também como pessoa. A curiosidade que me impulsionou desde o início continua a ser o motor da

minha vida. Hoje, sinto-me mais preparada para enfrentar novos desafios e para continuar a contribuir para o campo da Educação, sempre com o mesmo entusiasmo e dedicação que marcaram a minha jornada de doutoramento.

O percurso de cinco anos, com todos os seus altos e baixos, foi uma verdadeira prova de fogo. Mas foi também uma experiência incrivelmente gratificante, que me proporcionou aprendizagens valiosas e momentos inesquecíveis. A determinação, a paixão pelo conhecimento e o apoio incondicional do meu orientador, da minha família e amigos foram fundamentais para alcançar esta conquista. A minha jornada é um testemunho de que, com dedicação e resiliência, é possível transformar desafios em oportunidades e alcançar os nossos sonhos mais ambiciosos. E, com apenas trinta anos, senti que o mundo tinha um mundo para explorar.

## 6. Desvendado horizontes: motivações e desafios

Andreia Magalhães <sup>3</sup>

[andreiamagalhaes78@gmail.com](mailto:andreiamagalhaes78@gmail.com)



São variadas as circunstâncias de vida que nos fazem recuar a tempos pretéritos. Neste caso, pondero o que me trouxe até aqui, ao desafio de ensinar aprendendo sempre. Regresso, com emoção, à conclusão do meu primeiro grau académico universitário. Fui uma estudante diligente, responsável e empenhada. Nem poderia ser de outro modo, estava implícito no brilho dos olhos dos meus pais. Talvez seja o perpetuar de memórias que nos impele o caminhar. De facto, após terminar a graduação estava licenciada para trabalhar e ingressei no mundo dos trabalhadores do ensino como quem chega a uma porta que se abre. Trazia habilidades que conseguia comunicar, intuí na equipe a que pertenci as virtudes do trabalho colaborativo, mas também percecionei organização e liderança. Poderá alguém supor um final de percurso numa porta de entrada? Comigo não foi assim.

Senti desde logo, pelos cargos que experimentei, que era amplo e desconhecido o horizonte. A Administração Escolar poderia ser uma chave, para percorrer com mais e melhor conhecimento os caminhos paralelos por onde segue o grande autocarro do verbo ensinar. Procurar um mestrado nesta área de “Administração Escolar” tornou-se imperioso a quem queria com saber de mestria corresponder ao lugar, na eventualidade das oportunidades surgirem. Afinal, quem pode gerir ou administrar com credibilidade no desconhecimento dos meandros que os processos em questão implicam?

---

<sup>3</sup> Esta orientação foi partilhada com o professor António Andrade da CPBS da Universidade Católica.

Concluído o mestrado como quem bebe uma água viva que nos pede mais, isto só pode ser medido em Química, diletta e primeira ciência e, porque, a fortuna permitiu partilhar este “gostar de saber” que o ensinar tão bem propicia, senti que deveria contribuir para a inovação educativa, a transformação digital, no sentido de colaborar na preparação para um futuro cada vez mais interligado e tecnologicamente avançado. Assim, escolhi a área das tecnologias, área rica em oportunidades de pesquisa e inúmeras questões a serem exploradas, com impacto na sala de aula e na aprendizagem dos alunos, para além de permitir influenciar políticas educativas e práticas pedagógicas.

Faço, aqui, um parenteses, um reforço pessoalíssimo, do que me fez empreender a viagem de pretender ensinar algo a alguém. Muita da sede sentida de contribuir para a perceção dos mecanismos de aprendizagem advém da capacidade motivadora e empreendedora dos meus próprios professores. O que lhes teria sido possível fazer se o universo dos seus alunos fosse tão expansível quanto as suas muitas sabedorias?

Foi, então, neste alicerce dos bons mestres que procuram transmitir o quanto sabem ao maior número de aprendentes que, escolhi embarcar no sexto oceano da Terra, e navegar em ondas longe do H<sub>2</sub>O inicial, mas igualmente desafiadoras na oportunidade de ligar um universo de gentes. Aceitei o desafio como os primeiros nautas num misto de plano e expectativa. Do Livro de Bordo e Cartografia de novos espaços de conhecimento onde ousei navegar se apresentam, agora, os portos de ancoragem.

Numa das aulas do primeiro ano de doutoramento sobre tecnologia, foi incontornável a aproximação ao ciclo de Hype de Gartner e, no seu pico inflado, constava a Internet das Coisas. Foi uma primeira ancoragem pois, naquele momento, senti que esta ferramenta abriria um mundo de possibilidades para a sala de aula. Numa espécie de epifania, intui a possibilidade de ligação a variados conhecimentos com a utilização de dados reais. Através destes mesmos dados reais, sabiamente coligidos com mestria de quem quer chegar a um lugar de saber predestinado. E, se alongando um pouco mais o desejo inovador, fosse possível plasmar nos manuais escolares a criação de recursos que possibilitassem canais de maior interatividade, entre os utilizadores e o mundo das coisas a desbravar para conhecer fazendo.

Por conseguinte, o primeiro desafio incluía a necessidade de criar e dominar o kit de ferramentas tecnológicas e metodologias de pesquisa específicas da área. Superar esses desafios requeria um compromisso com a aprendizagem contínua e uma aplicação prática do conhecimento adquirido. Mas, não foi sozinho este navegar. Não sonhei sozinho mares nunca dantes navegados. Desde o primeiro dia em que descrevi o meu plano ao Professor Matias Alves e ao Professor António Andrade contei com o seu apoio. Atrevo-me a considerar que o seu entusiasmo e orientação não me permitiram o esmorecer. Tornou-se razoável o sonhar, pois foi impossível desmerecer a sua confiança.

Assim, foi preparada a prova de qualificação do doutoramento em que, reconhecendo na Internet das Coisas uma possibilidade para a aprendizagem de conteúdos do currículo tradicional de um modo integrado, pois aproxima a sala de aula da realidade do aluno e do mundo, promove uma maior consciência de comunidade e cidadania, cria uma maior consciência sustentável e auxilia os alunos na compreensão de conteúdos mais abstratos, pretendia mostrar ao júri que tinha como questão de investigação: A Internet das Coisas tem efeitos na organização do ensino, na consecução das aprendizagens e na promoção de abordagens interdisciplinares na área de ciências no 3.º ciclo do ensino básico?, que deu origem a uma questão específica: Da implementação deste projeto é possível identificar, demonstrar e caracterizar o potencial da Internet das Coisas na organização do ensino, na consecução das aprendizagens e na promoção de abordagens interdisciplinares na área de ciências no 3.º ciclo do ensino básico? E às subquestões:

- A exploração da Internet das Coisas permite um ensino-aprendizagem do currículo das ciências mais interativo, dinâmico e interdisciplinar?
- A utilização da Internet das Coisas permite avaliar os níveis de motivação e de perceção de dificuldades na aprendizagem dos alunos?
- A utilização da Internet das Coisas permite melhorar a organização do ensino e a consecução das aprendizagens?

Este estudo, cujo esquema se apresenta, tem por base a construção de um protótipo de monitorização de uma estufa que, constituído por sensores, um dispositivo remoto e um

módulo *Wireless*, através da Internet das Coisas, transmite dados em tempo real para a plataforma de aprendizagem *online SOLL* e, a partir desta, os dados recolhidos permitirão aos alunos, depois de efetuarem análise e tratamento dos dados, atuarem sobre o meio/objeto no controlo das variáveis, em tempo real e com constante atualização e, de uma forma integrada e interdisciplinar, atingirem as Aprendizagens Essenciais propostas por cada disciplina.

Os alunos tinham acesso apenas a atividades, questionários e observações de dados reais da estufa, enquanto que os professores tinham acesso a um sistema de gestão da atividade dos alunos na plataforma.

A partir desta plataforma de aprendizagem, aos alunos são propostas algumas atividades que dão cumprimento às Aprendizagens Essenciais das respetivas disciplinas e os incentivam a agir sobre o meio, através da análise de dados em tempo real, coligindo informação a partir do universo de dados propiciados pela estufa.

Esta plataforma de aprendizagem, permite aos professores acompanhar, em tempo real, as atividades realizadas pelos alunos através da observação do registo efetuado pelos mesmos no bloco de apontamentos e das respostas aos questionários.

Para operacionalizar o estudo foi necessário construir o universo da estufa. Então, como quem prepara o *genesis*, foi adquirido um artefacto – uma estufa de polipropileno, onde jovens mãos jardinaram algumas culturas. Após enraizamento foi colocada uma caixa com o kit para recolha de dados reais e sua monitorização. As jovens mãos foram contribuindo curiosas, expectantes. Será que se veria o esticar de folhas e caules. Foi um mundo novo a descobrir. Foi aventura de ver crescer em insuspeita segurança o seu lavar. Foi gratificante observar como se dispunham a conferir os diversos dados propiciados pelo Kit e plataforma. Investigar, estudar, anotar, comparar, medir, avaliar. Foram usados todos estes verbos na experiência de ensino. Completamente obliterado o entediar.

Dos sensores colocados para monitorizar a estufa, obtiveram-se dados em tempo real que, conjugados com *open data feeds*, forneceram os dados para serem trabalhados pelos alunos. A concretização das atividades de prática pedagógica em estreita ligação com a reunião de dados que plataforma online SOLL disponibilizava em tempo útil,

permitiu, no caso concreto, estender o tempo das aulas muito para lá do preceituado no relógio ou calendário. Afinal em pequenas coisas se pode cavalgar o tempo.

Terminadas uma após outra as etapas de investigação e coligidos os dados, procedi a uma cuidada análise de todo o processo. Minuciosamente tratei os dados antecipando o rigor necessário à escrita da tese. É importante referir que todas as fases processuais foram alicerçadas na publicação de um artigo científico. Procurei na comunicação escrita com os pares, com outros doutorandos, investigadores e comunidade académica aferir a consistência da minha própria aprendizagem. Em retrospectiva e com alguma ousadia julgo poder afirmar que o desenvolvimento do conhecimento em comprometimento com o desafio constante de inovar tecnicamente vetores de educação, implica empatia e completa disponibilidade para ser navegador na arte de aprender.

Os momentos que antecederam a apresentação e defesa da minha prova pública de doutoramento foram marcados por uma mistura de ansiedade, antecipação e preparação meticulosa. Tendo em vista a complexidade e a importância deste evento, a preparação começou meses antes da data marcada. A primeira etapa envolveu a revisão detalhada da minha tese, garantindo que todos os argumentos estavam sólidos, as evidências bem documentadas e as conclusões claramente articuladas.

A preparação também incluiu a realização de ensaios da apresentação que me permitiu obter *feedback* valioso. Ensaiar a apresentação ajudou-me a refinar a estrutura, a enfatizar pontos cruciais e a melhorar minha fluência ao discutir temas complexos. Além disso, dediquei tempo à preparação de respostas para possíveis perguntas que os examinadores poderiam fazer, com base em suas áreas de especialização e nos aspetos mais desafiadores do meu trabalho.

A prova pública, foi realizada *online*, pois estávamos na pandemia sem possibilidade de sair de casa, o que trouxe desafios únicos e momentos de grande impacto. Fazendo jus à própria investigação que desenvolvi, foi lembrado a propósito, que as ondas do sexto oceano da Terra tornaram plausíveis incontáveis mundos. A forma como a defesa deste trabalho académico se processou deve tudo aos novos territórios que se suportam em

ondas e nuvens, numa nova fórmula química da água. Potencialidades que procurei comprovar e validar como essenciais ao caráter desafiante de inovar.

Ao dia D, ou dito de forma convencional, ao dia de defesa da tese online, ficam ligados pormenores, porventura minimalistas, mas sugestivos do meu ponto de vista da importância de abrir janelas quando as portas são vedadas. Apresentar e defender publicamente uma tese cuidadosamente construída tendo como cenário o nosso espaço mais privado e restrito aos olhares mundanos requer um poder de abstração que nos situe num tempo à parte. Foi de facto inusitado, diria até avassalador, inimaginável no começo da viagem. Procurei em mim o espírito da academia em que me revejo. Abri essa janela pessoal e dispus-me a apresentar da melhor forma no cenário que foi possível o meu árduo, mas tão gratificante trabalho de investigação. Preparei digitalmente um pequeno arranjo alusivo ao tema, um girassol numa proveta cujo interior tinha tules das cores do curso, que envergonhadamente aparecia no ecrã do computador. Nestes breves momentos antes de começar, ficaram na minha memória as mensagens de reiterada confiança e orgulho do Professor António Andrade. Estaríamos longe se o oceano tivesse a base  $H_2O$ , mas não era o caso. A pandemia provou a existência do sexto oceano da Terra e reforçou, porventura, não só os laços entre os humanos, como entre estes e a tecnologia permitindo a navegabilidade onde se julgava impossível a resolução. Estou inteiramente grata ao Professor António Andrade que me encorajou e acompanhou na viagem. Após uma breve introdução e saudação ao júri, comecei minha apresentação com confiança. A tecnologia, essa velha nova aliada, foi permitindo o uso de slides visuais e gráficos interativos que enriqueceram a exposição dos meus resultados.

Um dos momentos mais impactantes prendeu-se com a apresentação dos resultados inovadores da minha pesquisa. A receção positiva do júri, manifestada por comentários encorajadores e perguntas perspicazes, reforçou a relevância e a originalidade do meu trabalho. Outro porto de abrigo, à defesa deste trabalho, surgiu com as perguntas e respostas. A dinâmica interativa, em uso nos recursos online, permitiu um debate construtivo e profundo sobre as implicações teóricas e práticas da minha pesquisa.

Um dos examinadores trouxe à discussão uma perspectiva inesperada, começando por me felicitar pelas questões que idealizei para as atividades dos alunos, questionou como as minhas conclusões poderiam ser aplicadas em contextos educacionais diferentes do foco principal do meu estudo. Essa pergunta desafiou-me a pensar rapidamente e a demonstrar a amplitude do meu conhecimento e a aplicabilidade dos meus resultados em cenários diversos. A habilidade de responder com clareza e fundamentação sólida foi um dos momentos mais gratificantes da defesa.

A conclusão bem-sucedida da prova pública de doutoramento trouxe uma consciência do caminho percorrido até aquele presente momento, misto de alívio e realização pessoal profunda. Antecipei um trabalho árduo, muito exigente, mas consegui levar a bom porto o meu dever de cumprir, conforme aos exemplos, a tantos exemplos que tive o privilégio de testemunhar na academia. Senti que pertencia pelo trabalho àquelas pessoas que nesse momento me felicitavam.

A aprovação, juntamente as palavras e confiança e amizade proferidas pelo Professor Matias Alves, representou não apenas o reconhecimento do meu trabalho árduo e dedicação, mas também a validação das minhas contribuições científicas.

Simbolicamente, o doutoramento representou a culminação de uma jornada de aprendizagem intensa e a transição para um papel de maior responsabilidade e influência no campo acadêmico. Durante a pandemia, com as restrições de mobilidade, a defesa *online* destacou a resiliência e a adaptabilidade necessárias para continuar a avançar academicamente, mesmo em circunstâncias adversas. Esse período desafiador sublinhou a importância das tecnologias digitais e a capacidade de se reinventar diante de crises.

A experiência de concluir o doutoramento durante a pandemia reforçou o valor da perseverança e da inovação. O sucesso da defesa *online* tornou-se um testemunho do poder da colaboração e da tecnologia para superar barreiras e manter o rigor acadêmico. Em última análise, a conquista do doutoramento foi um momento transformador, tanto

profissional quanto pessoalmente, marcando o início de uma nova fase de contribuições significativas para a educação e a investigação.

## 7. Desafios e conquistas: a minha *odisseia* no mundo das Ciências da Educação

Angelina Presa

[angelinapresa@etap.pt](mailto:angelinapresa@etap.pt)

Período temporal em que decorreu o doutoramento: outubro 2019 a julho 2022

Função e Local de trabalho: Diretora Pedagógica na ETAP Escola Profissional



### 1. O início

Nasci em 1980, numa pequena e belíssima vila junto ao mar, no norte de Portugal, Vila Praia de Âncora. Com 18 anos ingressei no ensino superior, beneficiando das mais-valias da LBSE publicada em 1986, justamente o ano em que iniciei o meu percurso escolar.

Concluí a licenciatura em Ensino de Matemática, na Universidade do Minho, em 2004, e de imediato comecei a lecionar na ETAP Escola Profissional, com sede em Caminha.

Após 5 anos a lecionar surge o primeiro “desafio” profissional que me proporciona poder coordenar os cursos de educação e formação de adultos (EFA). É esta experiência que me leva a inscrever novamente na Universidade do Minho e concluir a pós-graduação em “Organização e Avaliação da Formação”, no longínquo ano de 2009.

Sempre me fez sentido a formação ao longo da vida, pelo que, sempre que assumi novas funções ou novos projetos profissionais procurei a *universidade* para aprender e sentir-me mais capacitada para o exercício profissional.

É neste contexto que depois de assumir a Direção Pedagógica da ETAP Escola Profissional, em 2012, percebi que tinha chegado a hora de frequentar um curso de

Mestrado, em Ciências da Educação, na vertente da Organização e Administração Escolar, ao qual concorri na Universidade Católica por várias razões: pela adequação do perfil e experiência do seu corpo docente ao mundo do ensino profissional, pelos seus princípios pedagógicos e também pela reputação e prestígio do curso.

A verdade é que não desiludiu e, sem grandes obstáculos, o caminho do “mestrado” foi percorrido sem sobressaltos entre setembro de 2016 e maio de 2018.

É nesse ano de 2018 que surge na minha vida o desafio para frequência do curso de doutoramento em Ciências da Educação, lançado pelo Professor Matias Alves, meu orientador da tese de mestrado.

Com algumas dúvidas e inquietações pessoais respondi “sim” e iniciei o curso nesse mesmo ano.

O grupo de colegas com o qual partilhei este caminho foi excepcional porque o percurso profissional de cada um, os conhecimentos, as experiências profissionais e de vida enriqueceram e marcaram o nosso 1º ano de doutoramento. As experiências e perspetivas individuais dos elementos do grupo, permitiram ampliar horizontes, aprender entre pares, sempre guiados por um corpo docente experiente, prestigiante e de renome.

Sempre senti o apoio e a solidariedade de todos os colegas, o que proporcionou a criação de um laço forte entre nós, transformando alguns em amigos para a vida toda.

Foi neste ambiente que, apoiada e guiada pelo Professor Matias Alves e pela Professora Ilídia Cabral, desenvolvi a construção do projeto apresentado na prova de qualificação do doutoramento, no final do 1º ano de curso, intitulado “Ensino Profissional: entre a proficiência do projeto e a premência de novos impulsos.”

O projeto conheceu várias versões a partir da questão central de investigação que estava definida: “Quais os fatores de natureza política, escolar, organizacional, laboral, social e familiar que impedem que a meta estabelecida para o ano de 2010, através da qual se pretendia ter 50% dos jovens do ensino secundário, em Portugal, a frequentar ofertas formativas qualificantes (cursos profissionais), não tenha, ainda, sido alcançada?”

Nesta fase só queremos que este projeto atinja a *perfeição*: que contenha os objetivos e subquestões de investigação que, através de uma metodologia do estudo bem definida, com os adequados instrumentos de recolha de dados e procedimentos de

análise dos mesmos, nos conduza à escrita de um estudo original, impactante, relevante, rigoroso, respeitador dos princípios éticos e que contribua significativamente para o avanço do conhecimento no mundo das ciências da educação.

É com este *sonho* bem presente que se inicia o 2º ano do curso.

## 2. O processo

Estamos em 2019 e, depois da aprovação do projeto de investigação e das merecidas férias de verão, inicia-se o tempo solitário de escrita da tese.

É o tempo de olhar de novo para o projeto e traçar o caminho para dar resposta a todas as subquestões de investigação e objetivos traçados.

Mas, em simultâneo, continua a azáfama da vida profissional e pessoal, com todos os acontecimentos diários que me levaram a procrastinar o início da escrita. É preciso *criar* o tempo e a inspiração para escrever quando todas as outras responsabilidades da vida estão presentes.

O tempo passa e, de repente, estamos em 2020 com uma crise pandémica que dispensa relatos e mais descrições.

Neste tempo, as atividades programadas do curso e a interação com o Professor Matias Alves, meu orientador, mantiveram-me *ligada* à tese, apesar das dificuldades em destinar tempo para a sua escrita, pois a falta motivação e inspiração estavam demasiado presentes.

O objeto de estudo nunca esteve em causa, nem a questão de investigação, mas ao longo do tempo, apercebemo-nos de que era necessário redesenhar o projeto e definir um novo caminho mais alinhado com o meu crescimento e experiência profissional que permitisse responder aos objetivos da tese e manter os seus princípios.

Este trabalho foi realizado sempre em parceria com o orientador. Dialogando, negociando e percebendo as necessidades de ambos, construímos um guião de trabalho e um cronograma durante o ano de 2021 que foi absolutamente fulcral para o sucesso da conclusão da escrita da tese e defesa da mesma em 2022.

O que nunca me faltou neste difícil processo foi o apoio dos colegas e do meu orientador com quem partilhava angústias e dúvidas e que, nos momentos certos, me

guiaram sempre com palavras de incentivo e apresentação de soluções e sugestões que me permitiram sempre avançar no processo.

Nunca procurei a *perfeição*, mas a minha fasquia pessoal sempre foi elevada em relação à qualidade do trabalho que pretendia fazer. Isso permitiu-me avançar de forma organizada e cumprindo sempre os curtos prazos que, em conjunto com o orientador, estabelecíamos para cada fase. Foi fundamental o rápido feedback que obtive do meu orientador a cada capítulo, subcapítulo ou parte da tese que enviava para revisão e análise. Este aspeto permitiu ir “fechando” capítulos e avançar no processo. Foi necessário muito rigor e sacrifício pessoal para o conseguir, mas o feedback nunca falhou e a motivação para dar continuidade ao trabalho também me foi sempre dada pelo orientador.

As leituras, a participação em conferências e seminários, assim como as experiências Erasmus proporcionaram-me muitos momentos de gratificação académica e de valiosas aprendizagens que jamais esquecerei.

No caminho de procura de respostas para o problema que estudei, realizámos um estudo de conteúdo dos programas de governo publicados até ao ano de 2020, a partir do qual procurámos compreender e analisar a evolução do ensino profissional do ponto de vista das medidas políticas anunciadas, identificando cinco dimensões onde evidenciámos a regulação débil da ação política governativa dos últimos 44 anos no que à valorização do ensino profissional diz respeito.

Prosseguimos com o estudo do ensino profissional enquanto modelo de inovação educacional em Portugal e apresentámos um estudo de caso sobre a implementação do modelo de inovação ETHAZI, adotado no País Basco, numa escola profissional, a partir do qual procurámos evidenciar que as próprias escolas profissionais, de dentro para fora, podem contribuir para valorizar esta modalidade de ensino, atraindo jovens e famílias e promovendo o seu sucesso.

Realizámos uma síntese diagnóstica sobre as inconsistências e fragilidades que poderão estar a contribuir para que esta modalidade de ensino não seja ainda, nos dias de hoje, reconhecida como equivalente à dos cursos científico-humanísticos pelos diversos atores do mundo laboral, do mundo escolar e do mundo político.

Terminámos com a identificação de linhas de ação no *mundo político, mundo escolar e mundo laboral* que poderão inverter, no nosso entender, o quadro atual da procura e do interesse por esta via se ensino.

Presumo que as dificuldades que aqui elenquei são comuns a todos os doutorandos, mas procuro com este testemunho evidenciar que podem ser superadas com um planeamento rigoroso, com o apoio adequado, com o estabelecimento de metas e prazos realistas, sendo essencial manter uma comunicação aberta com o orientador e o apoio dos colegas. Foi assim, que consegui entregar a tese em julho de 2022.

### **3. O resultado**

A defesa da tese é o momento em que o doutorando tem a oportunidade para demonstrar o conhecimento adquirido e a contribuição original da sua tese para a área em estudo, perante um júri especialista.

Os momentos anteriores à apresentação e defesa da tese de doutoramento foram por mim vividos com uma mistura de sentimentos e emoções. Por um lado, espera-se ansiosamente a marcação da data da defesa e, a partir daí, vive-se para esse dia. No meu caso, o dia 18 de novembro de 2022.

A preparação da apresentação e defesa da prova pública de doutoramento iniciou nas semanas anteriores com uma revisão geral do trabalho entregue (porque desde julho a novembro passaram-se 4 meses e o assunto fica em *standby*).

A limitação do tempo de apresentação determina tudo! É para um tempo de 30 minutos que temos de planear e estruturar a apresentação do trabalho.

Foi com esta condicionante que iniciei a estruturação dos tópicos dos slides e foi para mim um exercício muito complexo selecionar o conteúdo da tese que se vai privilegiar. Tentei trabalhar esta apresentação com clareza e coerência para comunicar o objeto de estudo, os objetivos, a metodologia de investigação seguida, os estudos do enquadramento empírico, destacando o essencial do enquadramento teórico, dos resultados alcançados e da sua discussão, as principais conclusões e os contributos para o futuro.

Nesta fase, considero importante, por um lado, interagir com colegas que nos podem aconselhar ou simplesmente *ouvir* e, por outro, manter um diálogo próximo com o

orientador que é a pessoa mais habilitada para nos preparar, para dar o feedback final e nos orientar em relação a possíveis perguntas que os arguentes poderão fazer.

Conhecida a composição do júri, designadamente os arguentes, considero importante dedicar algum tempo a ler e conhecer o seu trabalho, pois pode ajudar-nos a antecipar posições, teses e questões.

O dia da defesa da tese de doutoramento é muito marcante e é uma experiência verdadeiramente intensa do ponto de vista emocional.

A pressão é grande para apresentar o trabalho no tempo destinado, para além da inquietação, nervosismo e ansiedade que se sente em relação às considerações e questões que vão ser realizadas pelos arguentes. Esquecer pontos importantes ou não conseguir responder adequadamente às perguntas foi o que mais me inquietou. Durante a arguição dei por mim a escrever páginas sem fim de anotações.

Efetivamente não foi uma arguição *fácil* (nenhuma será!), pois a sucessão de comentários, apresentação de ideias e questões foi bastante intensa. Iniciar o discurso após a intervenção do primeiro arguente foi sem dúvida o momento mais difícil para mim. Hoje, posso dizer, que pouco me lembro do que disse e do que me foi questionado, tal era o nível de nervosismo e de ansiedade.

Ouvir a intervenção final do nosso orientador é outro dos momentos marcantes deste dia. No meu caso, reforçou a qualidade do trabalho apresentado e ajudou a esclarecer algumas questões relacionadas com o contexto da pesquisa. Foi, sem dúvida, o meu guia, mentor e incansável fonte de apoio, fundamental para o meu sucesso enquanto doutoranda.

A sensação avassaladora de alívio na conclusão da defesa é inesquecível!

Poder ter na plateia os familiares mais próximos, alguns amigos e colegas de curso deu-me um suporte emocional muito importante, pois ajudaram-me a controlar o nervosismo e ansiedade iniciais e fizeram-me sentir o seu apoio incondicional, assim como uma total confiança no meu trabalho e nas minhas capacidades.

Um bem-haja a todos os que me acompanharam ao longo desta *odisseia*.

## 8. A Minha Caminhada durante o doutoramento e pós doutoramento

Augusto Basílio <sup>4</sup>

[basilioilda@gmail.com](mailto:basilioilda@gmail.com)



Período do curso: 2012 a 2014

Função e local de trabalho:

- Consultor independente;
- Secretário Executivo do Mecanismo para a Promoção do Desenvolvimento Sustentável da Província de Nampula;
- Docente da Cadeira de Ciclo de Projectos na Faculdade de Educação e Comunicação da Universidade Católica de Moçambique.

Decidi ingressar-me no curso de doutoramento em Ciências da Educação, com especialização na Administração e Organização Escolar porque como professor sempre estive em contacto com o processo de ensino e aprendizagem que me permitiu ter algum conhecimento sobre os desafios reais do Sector da Educação, por exemplo, a insuficiência de infra-estruturas, o elevado rácio aluno-professor, a fraca participação dos pais e encarregados de educação no processo de ensino e aprendizagem, etc. Fui professor da disciplina de matemática da Escola Primária Completa de Rimbane, no distrito de Cuamba na província de Niassa, de 1998 a 1999 e de 2003 a 2010 participei como formador em várias capacitações de membros de Conselhos de Escola, alfabetizadores, professores, gestores escolares e de matronas dos ritos de iniciação em

---

<sup>4</sup> Esta narrativa segue a grafia oficial em uso na República de Moçambique.

viários distritos da província de Nampula, nomeadamente Lalaua, Nacarôa, Momba, Mogincual e Nacala-à-Velha.

Contudo, ao longo de todos esses anos em que trabalhei no Sector da Educação senti que precisava de mais habilidades de pesquisa para compreender os vários desafios que afectam o Sector e depois propor medidas para resolvê-los. À luz desse motivo, iniciei o meu curso de Doutoramento em Ciências da Educação, durante o qual enfrentei dois desafios principais, nomeadamente o pagamento das mensalidades e adaptação ao modelo de ensino, pois os professores estavam baseados em Portugal e eu em Moçambique e isto estava aliado à fraca qualidade de internet que sempre afectou a dinâmica das aulas e das actividades programáticas. Mesmo com esses desafios não desisti, insisti, persisti e até que tudo ficou ultrapassado, pois para o pagamento de mensalidades, a Reitoria da Universidade Católica de Moçambique anunciou que tinha ganho uma bolsa de estudo por ser docente da Faculdade de Educação e Comunicação e por via disso passaria a pagar 50% do valor das mensalidades, facto que aliviou a pressão financeira. E em relação a interação com os professores, fui-me acostumando, até que encontrei estratégias para interagir com os meus docentes em tempo útil. Aliás, no decorrer do curso, os docentes foram dando sessões de orientação colectivas e de tutoria individual que contribuiram para a melhoria das minhas habilidades.

O curso de doutoramento previa a realização de provas de qualificação no final do primeiro ano. Nesse contexto, usei os conhecimentos sobre os desafios do Conselho de Escola para preparar a minha prova de qualificação. Para tal, desloquei-me ao distrito de Cuamba, onde sou natural e tenho alguma influência no sector da Educação para recolher dados preliminares relacionados com o funcionamento do Conselho de Escola. O contacto com a direcção da escola foi fácil, simpático e foi-me disponibilizado documentos relacionados com o funcionamento do Conselho de Escola. Foi um momento emocionante porque encontrei-me com professores que me deram aulas e revivi o meu passado como aluno. Feito isso, voltei a Nampula para finalizar o meu projecto de pesquisa e apresentar ao jurado. Este processo de elaboração do projeto contou com o apoio do professor José Matias Alves que incansavelmente respondia as minhas dúvidas e dava a devida orientação.

No dia da prova de qualificação, lembro-me que era numa das salas que fica no rés-do-chão da Faculdade de Educação e Comunicação da Universidade Católica de Moçambique. Quando entrei na sala fiquei um pouco nervoso; o professor José Matias Alves na qualidade de presidente fez a introdução e depois deu-me a palavra. No final da minha apresentação recebi várias sugestões sobre o trabalho. Fiquei satisfeito porque o jurado considerou o tema sobre o Papel do Conselho de Escola no Sistema Educativo Moçambicano: Um estudo de caso como sendo relevante e que podia continuar a pesquisá-lo.

Depois da prova de qualificação, seguiu-se a fase de elaboração da tese sobre o Papel do Conselho de Escola no Sistema Educativo Moçambicano: Um estudo de caso. Com o objetivo de descrever o papel do conselho de Escola Primária Completa de Beleza, este trabalho analisou a constituição e funcionamento do conselho, numa escola pública, entendendo que a partilha do processo de tomada e implementação de decisões entre todos intervenientes na vida da escola é essencial para a implantação de escolas democráticas. Para assegurar o alcance do objetivo tive 15 questões de investigação, por exemplo: Como é que o conselho de escola se constitui? Quem são as pessoas que fazem parte do conselho de escola? O que é que o conselho de escola faz? Quais as razões apontadas pelos membros do Conselho de Escola para o (in)cumprimento das responsabilidades deste órgão, emanadas do Regulamento Geral das Escolas do Ensino Básico? O que leva as pessoas a participarem no conselho de escola? Quem tem voz no conselho de escola? Que assuntos são discutidos nos encontros do conselho de escola? Como se chega a deliberação final? Que impacto tem as deliberações do conselho de escola para a vida da escola? Como sabe da existência de uma reunião do conselho da escola? Abordei as questões de investigação recorrendo a técnicas de Entrevista coletiva através da técnica de *focus group*, Análise de atas, observação e entrevista semiestruturada.

Durante a elaboração da Tese tive momentos bom e outros menos bons. Os momentos bons estavam relacionados com apoio da minha família, especialmente da minha esposa, Ilda Basílio que sempre esteve ao meu lado dando todo o tipo de apoio moral e científico; muitas vezes permitiu que ficasse na sala a escrever a tese até à madrugada ou até sugeriu que fosse sentar num lugar mais calmo. Os temas menos bons estavam

relacionados com a pressão do trabalho, pois desempenha funções de oficial de Apoio técnico e uma das grandes atribuições era de assegurar a qualidade da invenção em 5 distritos da província de Nampula através de capacitações, monitoria dos supervisores e activistas. Para isso, devia realizar viagens aos distritos com alguma frequência e isto afectava o cumprimento dos prazos. Lembro-me ter recebido correio electrónico do professor José Matias Alves que questionava sobre o atraso no envio do rascunho da Tese, pois trabalhávamos na base de um cronograma que era acordado entre nós. Quase no fim do doutoramento, para salvaguardar a entrega atempada da tese tive que pedir férias no serviço e com o apoio incondicional do professor José Matias Alves consegui ser um dos primeiros estudantes a submetê-la a à Faculdade de Educação e Psicologia. Foi muito gratificante para mim, pois trabalhar com professor José Matias Alves requer disciplina, dedicação e acima de tudo honrar os compromissos assumidos.

Depois de envio da minha tese, tive a honra de colaborar com dois colegas, nomeadamente Nazir Ibraimo e Leyani Noya na leitura e discussão da estrutura das teses deles. Foi mais um momento de aprendizado, pois ao ter o contacto com as teses dos colegas compreendi que a formação recebida tinha desenvolvido em mim habilidades fundamentais de pesquisa.

No dia 18 de Abril de 2014 iniciei a minha viagem de Nampula (Moçambique) ao Porto (Portugal) na companhia de 2 colegas, nomeadamente Professor Nazir Ibraimo e Professora Alice Nhampossa a fim de realizar a prova pública que estava marcada para o dia 22 de Abril. Quando chegamos no Porto, os dois colegas foram recebidos pelos seus amigos e eu pelo professor José Matias Alves. Eu e o professor José Matias Alves partimos do aeroporto em direção ao Lar dos estudantes e durante o percurso o professor fez-me várias questões relacionadas com o trabalho, mas eu estava muito preocupado em apreciar a cidade, pois era a primeira vez que chegava a Portugal e lembro-me ter pedido ao professor para que conversássemos sobre o trabalho no dia seguinte. Mas o professor insistiu para que lhe respondesse e não tendo outra alternativa respondi algumas questões, pois percebi que era importante mostrar a minha capacidade de domínio do tema.

Dois dias antes da defesa, realizei vários ensaios da minha apresentação no quarto onde estava hospedado e o professor José Matias Alves estava sempre em contacto comigo para ter o ponto da situação e apoiar-me no que fosse preciso.

No dia 21 de Abril, eu e os colegas Nazir Ibraimo e Alice Nhampossa fomos à Faculdade de Educação e Psicologia para conhecer as instalações e a sala onde iríamos realizar as provas. No dia seguinte, 22 de Abril de 2014, depois de tomar o pequeno-almoço, sai um pouco para passear e durante o passeio imaginava as possíveis questões que seriam colocadas pelos arguentes, por exemplo: *qual é o objecto de estudo? Que objetivos pretendia alcançar com o seu estudo? Que teoria sustentou o seu estudo? Quais são as principais conclusões?* etc. Nessa caminhada lembrava-me da expressão que sempre usávamos na apresentação dos trabalhos em grupo *“Nós é que conhecemos e fizemos o trabalho, então agora é momento para brilharmos”*. Essa expressão não só acalmava os meus ânimos, mas também transmitia alguma confiança e segurança. Tempo depois, por volta das 11:00 horas regressei ao Lar dos estudantes onde estava hospedado. Quando eram 14:00 cheguei a Faculdade de Educação e Psicologia, imediatamente fui ver a sala e preparar a minha apresentação. Entraram os dois arguentes nomeadamente, professores Doutores António Augusto Neto Mendes e Pedro Carvalho da Silva acompanhados pelo Professor José Matias Alves e mais 2 professores. Quando os vi, fiquei nervoso, mas o facto de ter o professor José Matias Alves na equipa rapidamente ultrapassei o nervosismo.

Durante a prova, senti ausência da minha família, pois a sala estava quase vazia, apenas estavam os professores e os meus dois colegas Nazir Ibraimo e Alice Nhampossa. Mesmo assim, me consolava com as palavras encorajadoras que tive da minha esposa logo pela manhã: *“Nós estaremos na defesa, não estarás sozinho”*. Terminada a defesa, voltei ao Lar dos estudantes e conversei telefonicamente com a minha esposa. Todos estávamos muito felizes pelo resultado alcançado e estávamos ansiosos em nos encontrar. Apeteci-a-me “voar” para Nampula para celebrar, mas não podia.

Hoje quando faço uma leitura crítica do percurso de doutoramento concluo que valeu a pena porque a minha renda mensal aumentou, as minhas habilidades de pesquisa

melhorar daí que passei a realizar várias pesquisas na área de desenvolvimento, tenho estado a supervisionar teses de Mestrado na Faculdade de Educação e Comunicação e na Universidade Lúrio e por ser o mais velho no seio de 9 irmãos, inspirei-os a melhorarem o nível académico. Importa sublinhar que tenho um irmão, o Felismino Basílio que terminou o doutoramento em 2023 na Faculdade de Educação e Comunicação da Universidade Católica de Moçambique e por sorte teve o mesmo supervisor, o professor José Matias Alves; outro irmão Sérgio Basílio está a frequentar o doutoramento no Brasil e os restantes frequentam a licenciatura ou mestrado.

Para terminar, algo interessante neste percurso de doutoramento, somos dois irmãos (Eu e o Felismino) com o mesmo supervisor, o professor José Matias Alves e todos terminámos em tempo útil, ou seja, eu fui o terceiro do meu grupo a defender e o meu irmão foi o segundo, uma maravilha e isto não deixa dúvidas que o processo de supervisão foi determinante para o sucesso.

## 9. Labirintos, aprendizagens e possibilidades

Eduardo Lomba<sup>5</sup>

[eduardoamlomba@gmail.com](mailto:eduardoamlomba@gmail.com)

Período em que decorreu o doutoramento: de Setembro de 2017 a 4 de Julho de 2022  
Função e Local de trabalho: Consultoria de Gestão e Consultoria Educacional.



### 1. O início

#### a) Os motivos que levaram à decisão da inscrição e da frequência

Depois de 13 anos como administrador de uma escola particular na Lapa, Lisboa – lugar de aprendizagem privilegiado acerca do papel fundamental da escola pública! – convenci-me da necessidade, imperativa, urgente, de transformarmos o nosso modelo escolar. A escola foi talvez a invenção de carácter organizacional com maior impacto na história da humanidade. Cumpriu as finalidades a que se propôs - a alfabetização quase universal e a consequente democratização do acesso ao conhecimento - mas assenta num modelo antigo, secular, que não responde às novas exigências sociais e reduz as possibilidades de desenvolvimento dos alunos. Dado o grau de internalização dos princípios de legitimação da atividade escolar, que fomos inculcando ao longo de sucessivas gerações, precisei de algum tempo e estudo para perceber que as finalidades que agora se atribuem à escola dificilmente se alcançarão com a manutenção daquele modelo ou com medidas paliativas. Foi-se tornando cada vez mais evidente que a escola é uma comunidade, mas promove o isolamento e a balcanização. Tem diversos órgãos coletivos, mas os professores pouco cooperam na criação conjunta de momentos de aprendizagem profundos e significativos. É um molde uniforme que exige conformidade, que se opõe à agência dos alunos, que não tem em conta a diversidade de características e interesses pessoais. É um modelo mecânico de escuta e passividade, pouco vibrante, pouco

---

<sup>5</sup> A tese foi orientada em parceria com Ilídia Cabral, professora auxiliar da FEP.

motivador, onde há mais lugar para a replicação do que para a libertação criativa. A escola encontra-se fechada sobre si mesma, desligada das infindáveis oportunidades de aprendizagem que facilmente se encontram muito para além das paredes da sala de aula.

Perante esta reflexão - que muitos professores continuam a evitar porque é doloroso decretarmos o fim de um erro que alimentamos quotidianamente e para o qual não vemos correção possível, e porque parece descabido lutar contra uma máquina de dimensão mundial que nos engole, mas que ao mesmo tempo nos garante a sobrevivência - só me restava o abandono, a desistência, ou uma loucura quixotesca. Decidido a não continuar a alimentar o erro, iniciei a luta e dei comigo a achar que me estava a propor subir um Olimpo educativo sem conhecimento nem meios para o fazer. Mesmo parecendo totalmente impossível, considerei que muito pior do que levar o esforço ao limite das minhas capacidades e ser obrigado a descer para me confrontar com a dura realidade, seria nem sequer tentar a subida. Bem sei que esta luta só pode ser vencida em conjunto e que o modelo será derrotado pelas gerações que nos vão suceder, mas alguém tem de começar. Cabe-nos preparar o terreno.

Posto isto, havia que traçar um plano e a primeira coisa a fazer era óbvia: aprender mais. Em primeiro lugar, saber se havia alternativas ao modelo escolar tradicional. Decidi por isso ir investigar, produzir conhecimento que me permitisse responder àquela pergunta e, se a resposta fosse positiva, perceber se esses outros modelos auguravam algo melhor. Foi esta a razão pela qual me inscrevi no doutoramento de Ciências da Educação da Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa.

Na carta de motivação que a inscrição exigia, enunciei estas considerações e estes propósitos de luta idealista e quixotesca imaginando que os meus interlocutores me tomariam por um candidato relativamente alucinado. Apesar de uma proximidade de treze anos com uma prática escolar que me dizia o contrário, procurei dar lugar à dúvida metódica e pus a hipótese de estar a ver as coisas pelo ângulo errado. Fui preparado para o desalento de gente bem mais entendida do que eu me refrear os ânimos, me mostrar as virtualidades desconhecidas do modelo tradicional e o disparate que seria operar mudanças profundas num sistema de ensino com prática secular. A realidade veio a mostrar-me exatamente o contrário. O fervor saiu amplamente reforçado no sentido de ser um agente ativo nesta mudança tão necessária para a educação em Portugal e no mundo.

**b) Os desafios iniciais e como foram sendo enfrentados.**

Para além dos desafios logísticos trazidos pelas deslocações regulares de Lisboa, onde vivo, até ao Porto, e os respetivos alojamentos, confrontei-me desde logo com a necessidade de me apropriar da linguagem investigativa aceite pela comunidade científica. Se por um lado as leituras ensaísticas de âmbito científico no campo das ciências naturais, que desde cedo foi fazendo, me ajudaram nessa apropriação, por outro conduziram-me a um sério confronto epistemológico.

A influência do método científico no modo de pensar e construir conhecimento está fortemente ancorada nos seculares trabalhos de investigação das ciências naturais. Penso que continua a existir uma tensão epistemológica de difícil resolução entre estas e as ciências humanas e demorei algum tempo a libertar-me dela. Se, em primeira instância, a escola se legitima e mede a sua eficácia pela aprendizagem conseguida pelos alunos, a investigação em ciências de educação deveria, julgava eu, seguir uma metodologia hipotético-dedutiva que nos permitisse descobrir quais são as práticas educativas que nos garantem a maior eficácia na aquisição do conhecimento. Não foi fácil desapropriar-me de uma atitude positivista e de causalidade, e convencer-me de que nas humanidades, embora devamos auxiliar-nos do pensamento hipotético-dedutivo, dada a complexidade do ser humano, não é normalmente possível antecipar universalmente os efeitos das nossas ações educativas.

**c) Preparação e vivência da prova de qualificação do doutoramento, no final do 1º ano**

O ano curricular teve tanto de desafiante como fundamental porque não é automática a apropriação dos aspetos metodológicos de uma investigação científica que nos permitem depois apresentar o nosso próprio projeto de investigação. E não menor é o desafio de obter clareza quanto ao nosso problema e objeto de estudo. Suspeito que muitos doutorados poderão descrever o labirinto de ideias, as excrescências de que temos de nos libertar, o novelo em que nos enredamos, até que nos fique perfeitamente claro aquilo a que verdadeiramente queremos responder e o objeto de estudo que queremos investigar. O que me mobilizava era a procura de práticas educativas distintas das utilizadas no modelo tradicional, mas não era óbvio o modo de as encontrar nem certa a sua existência.

Neste ponto a orientação começou a tornar-se fundamental e foi com ela que estabeleci os limites do meu primeiro projeto de investigação, longe de saber as vicissitudes que ainda teria de atravessar.

## **2. O processo**

### **a) Narrativa do objeto, do problema e das questões de investigações: o que queria saber**

#### **O Problema**

Podendo não parecer, definir com clareza o problema que queremos ajudar a resolver e, a partir daí, enunciar com objetividade e foco as perguntas de investigação que guiarão a nossa investigação, é uma tarefa intelectualmente exigente.

No meu caso, o problema foi o facto da escola se legitimar como uma instituição de aprendizagem curricular, mas ter hoje como principal crítica justamente a sua incapacidade de promover a aprendizagem para todos. A escola perpetua práticas que para muitos alunos são ineficazes e coexiste com o desinteresse e o abandono escolar. Apesar de já não ser sustentável, o presente modelo escolar mantém resolutamente as características fabris da escola de massas.

Se estivermos de acordo com estas premissas, então não há outro caminho se não repensarmos o uso das abordagens pedagógicas e organizacionais do atual modelo escolar. Há uma crescente consciência coletiva de que outra escola é possível, muito mais eficaz na sua missão de fazer aprender. São precisos outros modos de organizar o currículo, de organizar o trabalho pedagógico, de gerir os espaços e os tempos, fora da velha ordem industrial

#### **O objeto de estudo**

Esta consciência e pressão coletiva acerca da necessidade de se encontrarem novas abordagens pedagógicas e organizacionais tem alimentado a dinâmica da inovação escolar a nível mundial. Apesar de todos os esforços e de todo o conhecimento acrescentado nas últimas décadas sobre mudança educacional e inovação escolar, há ainda um longo caminho a percorrer. Considerei por isso que acrescentar conhecimento sobre os casos de inovação escolar a nível global poderia ajudar-nos a ganhar mais alguma

clareza sobre as possíveis soluções para o problema enunciado e tomei assim por objetivo geral acrescentar conhecimento nesta matéria que pudesse auxiliar os agentes educativos no caminho laborioso e difícil de renovação do modelo escolar tradicional.

Posto isto, os objetivos concretos do meu estudo puderam ser enunciados deste modo:

- Mapear, a nível mundial, as escolas inovadoras referenciadas em publicações académicas com alunos entre os 10/11 e 17/18 anos de idade.
- Identificar as dimensões de inovação escolar, organizacionais e pedagógicas, que essas mesmas publicações académicas assinalam nas escolas que referenciam.

### Questões de Investigação

Dado o enquadramento anterior enunciei as questões de investigação deste modo:

- 1ª - Que escolas, com alunos entre os 10/11 e os 17/18 anos de idade, são referenciadas como inovadoras pelas publicações académicas a nível mundial?
- 2ª - Que dimensões de inovação escolar essas mesmas publicações académicas assinalam nas escolas que referenciam?

### **b) Os momentos mais críticos e a forma como foram vividos e superados**

Os acontecimentos que vivenciei até à delimitação definitiva do objeto de estudo e formulação das perguntas de investigação estiveram carregados de alguma adversidade. Antes de me decidir, conforme sugestão do meu orientador, por responder àquelas questões através de uma revisão sistemática da literatura (complementada por uma revisão narrativa), tinha começado por optar por um estudo de caso múltiplo em três escolas fora de Portugal e, naturalmente, formulado outras perguntas de investigação. Escolhi as três escolas através de uma revisão da literatura, que me indicava serem das mais referenciadas a nível mundial quanto à utilização de um modelo escolar alternativo. Trabalhei os aspetos metodológicos, assegurei-me de ter as autorizações necessárias e estabeleci os primeiros contactos tendo começado pela High Tech High em San Diego, Califórnia. Depois de várias interações feitas, da caracterização preliminar da escola, do dimensionamento e identificação de professores para criação de *focus groups*, dia e hora marcados para ser recebido na Califórnia pelo diretor da escola e agendamento de entrevista para obtenção de visto, deu-se a pandemia. O presidente dos Estados Unidos

fechou as fronteiras e as viagens para outros países foram ficando progressivamente impossibilitadas. Numa questão de dias todos os caminhos se fecharam e vi-me sem forma de prosseguir a investigação. A alternativa seria procurar estudos de caso em Portugal, mas pelo que tinha lido nas publicações científicas, sabia de antemão que os processos de inovação que iria encontrar nas escolas lá fora tinham bastante mais anos de utilização, mais maturação, mais consolidação e suficientes anos de prática para se poderem mais tarde monitorizar os resultados. Depois de algum tempo de espera ficou claro que o fecho das fronteiras estava para durar e que haveria que encontrar outro caminho. As escolas portuguesas fecharam e depois de um largo compasso de espera voltaram a abrir tornando possível a escolha de três ou quatro para uma investigação de estudo de caso múltiplo em Portugal. Voltei ao ponto de partida e escolhi estudar o Colégio Pedro Arrupe e duas escolas que aderiram ao, na altura chamado, Projeto Piloto de Inovação Pedagógica. Preparei esse novo caminho, estabeleci de novo os contactos, obtive as autorizações e justamente quando ia dar início à investigação o primeiro-ministro português anunciou que as escolas iam voltar a fechar, sem prazo previsto para a reabertura!

Como é comum dizer, podemos saber onde começamos, mas nunca sabemos onde vamos acabar. Perante tais adversidades e sem caminho para prosseguir o meu orientador teve um papel decisivo na procura de um caminho alternativo que pudesse ser desenvolvido a partir de casa. Foi neste contexto que fui resgatado por ele de uma desistência iminente e nasceu a ideia de fazer uma revisão sistemática da literatura sobre escolas inovadoras a nível mundial; o que, dada a minha ignorância no assunto e a obrigação de me apropriar de um conhecimento inteiramente novo, esteve longe de ser uma decisão fácil de tomar. O irónico é que, de facto, através de linhas tortas, tenha seguido o caminho mais direito, mais direto, em direção ao que desde o início quis saber: que modelos escolares distintos do modelo tradicional podem ser encontrados e como se caracterizam. Se tenho seguido algum dos dois percursos de investigação iniciais teria obtido conhecimento muito circunscrito sobre inovação escolar. Com a investigação que realizei, tenho hoje disponível um mapeamento mundial das escolas referenciadas como inovadoras pelas publicações da área das ciências da educação e uma caracterização das mesmas através de fontes científicas no que diz respeito às suas dimensões pedagógicas e organizacionais.

**c) Os momentos de gratificação académica, que pode ter a ver com a participação em seminários, comunicações realizadas, artigos, textos....**

Os momentos de gratificação académica que resultaram da investigação que desenvolvi são inúmeros e mantêm-se ainda hoje porque a investigação deu origem a alguns projetos de transformação do modelo escolar em que estou envolvido.

Durante o tortuoso caminho descrito anteriormente, fui estabelecendo vários contactos e comecei a sentir o interesse de alguns atores de referência a nível académico, bem como de organizações, relativamente à minha investigação. Tirando o interesse e o apoio incondicional do meu orientador e de mais uma ou duas pessoas em Portugal, não posso deixar de referir que senti muitíssimo mais receptividade e apoio fora de Portugal.

Estabeleci um contacto com o Professor Andy Hargreaves via mail para aconselhamento sobre as escolas inovadoras a estudar no estrangeiro e acabei por me corresponder com ele várias dezenas de vezes ao longo do doutoramento, a ser convidado para ir ao Canadá visitar um projeto em que ele se encontra envolvido e ainda a ser convidado por ele a publicar um artigo que resumisse a minha tese numa revista científica que o próprio fundou (acabou por ser aceite a publicação numa outra). Estabeleci contacto com o Professor John Hattie que acabou por ler e comentar a minha tese e convidou-me para pôr a hipótese de estudar umas escolas no Dubai às quais se encontra ligado. Estabeleci contacto com o Professor Michael Fullan, com o Professor Paul Chung de Seul, com o fundador da HundrED, Dr. Saku Tuominen e vários outros interlocutores da minha área de estudo. Fui ainda convidado pelo Presidente da High Tech High Graduate School of Education para uma conversa on-line sobre a minha investigação e pelo anterior CEO da High Tech High para ir a San Diego, Califórnia, a uma conferência denominada Deeper Learning onde pude visitar escolas inovadoras e interagir como várias pessoas comprometidas com a inovação escolar. Durante essa visita pude ainda ser recebido em casa do fundador da High Tech High, o Dr. Larry Rosenstock. Tenho-me mantido até hoje em contacto, e partilhado conhecimento, com várias outras organizações e pessoas ligadas ao movimento de inovação e melhoria escolar.

#### **d) O processo de orientação do doutoramento**

Um dos aspetos mais afortunados da minha investigação foi a orientação do Professor José Matias Alves. A avaliar pelos comentários de doutorados de outras universidades, penso que a sua disponibilidade, proximidade e acompanhamento constante contrastam com o que é mais comum. O Prof. Matias Alves aconselhou-me e partilhou permanentemente conhecimento no meu campo de estudo (ainda agora o faz), deixou-me fazer caminho próprio, não coartou, mas sempre com a habilidade de impedir que me perdesse em labirintos investigativos dos quais não conseguiria sair. Nos momentos mais críticos que descrevi anteriormente resgatou-me e garantiu a continuidade da minha investigação. A clareza, o profundo conhecimento e, acima de tudo, o inconformismo – até indignação - quanto ao estado de coisas da educação em Portugal, que se pode atestar com as inúmeras ações e publicações que tem produzido ao longo de décadas, alimentaram e continuam a servir de combustível para as lutas quixotescas que continuo a desenvolver no campo da melhoria do nosso modelo escolar.

#### **e) As aprendizagens mais pertinentes**

O conhecimento que adquiri com o doutoramento vai para além daquele que obtive no campo da inovação escolar. Foram também relevantes as aprendizagens de âmbito epistemológico, metodológico, dos modos de aceder à informação científica e de escrever para um público académico, ou ainda, a importância de criar redes e relações com os nossos pares no nosso campo investigativo.

Mas de facto, o que hoje mais impacta na minha atividade profissional é o conhecimento aprofundado sobre a inovação escolar a nível mundial, o seu mapeamento, a sua caracterização e a aprendizagem obtida com várias pessoas orientadas para a melhoria da vida escolar através da transformação dos sistemas educativos. A caracterização do movimento de inovação escolar global, onde se encontram as escolas inovadoras, o que as caracteriza e a tipologia de inovação escolar que resulta desse conhecimento no que diz respeito às dimensões organizacionais e pedagógicas do modelo escolar utilizado nessas escolas, foi a minha aprendizagem mais relevante. A emergência de uma tipologia de inovação que tem caracterizado essas escolas inovadoras, embora não possa ser, de todo, prescritiva, é a meu ver uma ferramenta de orientação para a mudança.

A investigação a nível internacional que realizei, mostra-nos que várias escolas fora de Portugal utilizam há mais de dez ou vinte anos modelos que dão lugar à cooperação, à criação conjunta de experiências de aprendizagem profundas e significativas. Modelos nos quais os professores promovem o bem-estar e a agência dos alunos, atendem às diferenças e interesses particulares, ampliam os horizontes individuais e estabelecem uma ligação permanente com o conhecimento. São modelos inspiradores, relacionais, dialógicos, de criação colaborativa, que estimulam a curiosidade, a reflexão e o espírito inquisitivo e têm em vista o desenvolvimento pessoal dos alunos, a possibilidade de encontrarem o seu caminho, o seu lugar próprio no mundo e o modo como poderão intervir na melhoria da comunidade local e global.

### **3. O resultado**

**Neste tópico, seria possível**

#### **a) Os momentos anteriores à apresentação e defesa da prova pública de doutoramento.**

Sobre os momentos que precederam a prova pública não há muito para contar. Tive tempo mais do que suficiente para desenvolver uma investigação profunda e uma orientação que me deu confiança sobre o que tinha produzido. O ambiente que foi criado à volta dos imediatos momentos que antecederam a prova, apesar do relativo formalismo, teve um tom calmo e acolhedor que não constituiu motivo para me sentir desconfortável.

#### **b) Os momentos mais impactantes da prova pública que realizou.**

A prova pública foi de facto um momento de escrutínio profundo sobre a investigação produzida, que pode gerar alguma ansiedade, mas que ao mesmo tempo, por essa mesma razão, atribui valor e dignidade ao trabalho intenso e continuado que culminou naquele momento. A apresentação, as perguntas que me foram colocadas e a possibilidade de defender e partilhar os meus resultados, foram motivo de regozijo interior. A conclusão da prova e os momentos imediatamente posteriores foram momentos de grande

tranquilidade, alegria, daquele tipo de sentimento feliz que se alcança depois de um esforço sério.

**c) O depois da prova de doutoramento (os efeitos reais e simbólicos decorrentes do doutoramento)**

Apesar do simbolismo e reconhecimento social que um doutoramento pode atribuir, não consegui apropriar-me, talvez por temperamento próprio, de nenhum sentimento pessoal de conquista de algum muito especial.

Já os efeitos concretos a nível do que desde o início procurei obter com o doutoramento, foram tremendos. As ligações nacionais e internacionais, as experiências e os projetos em que me envolvi e que tenho agora em aberto, foram muito para além das minhas expectativas iniciais. É claríssimo que se não me tenho aventurado neste sentido teria tido uma perda irreparável ao nível do conhecimento obtido e muitas possibilidades e oportunidades se fechariam.

## **10. Uma viagem pelo mundo da ciência e da educação: narrativa de um percurso de Doutoramento**

Generosa Pinheiro

[silva.vilela@sapo.pt](mailto:silva.vilela@sapo.pt)

Data do Doutoramento: de outubro de 2021 a novembro de 2024



*O que dá verdadeiro sentido ao encontro é a busca; e é preciso andar muito para se alcançar o que está perto.*

Saramago

### **1 – Levantar âncora: um começo em continuidade**

Levantamos âncora rumo à descoberta científica dois anos antes do início do nosso Doutoramento, em outubro de 2019 quando iniciamos o nosso Mestrado em Ciências da Educação – Administração e Organização Escolar, que terminamos em fevereiro de 2021. Na sequência da conclusão deste percurso, movidos pelo convite que nos foi endereçado pelo nosso orientador, o Professor Doutor José Matias Alves, bem como por um conjunto de inquietações para as quais ainda não havíamos encontrado respostas, resolvemos prosseguir a nossa incursão pelo mundo da ciência e da educação. Daí a nossa inscrição, em junho de 2021, no Doutoramento em Ciências da Educação da Universidade Católica Portuguesa.

Como a nossa investigação, no âmbito do Mestrado, tinha dado origem a um artigo científico, publicado na Revista *Educação & Pesquisa*, estávamos já, no início da viagem, muito conscientes do rigor e exigência do trabalho académico, o que nos impulsionou para um trabalho consistente, muito pensado e estruturado, desde a primeira fase da realização do nosso Projeto de Investigação. Tínhamos estudado os efeitos do trabalho colaborativo e das práticas dos líderes intermédios, nomeadamente dos coordenadores de departamento, na aprendizagem dos professores e nas culturas de escola. Tínhamos concluído que, no contexto educativo estudado, existia um caminho a percorrer entre o quadro regulatório e a fragilidade operacional das duas realidades educativas em estudo: as dinâmicas colaborativas e as lideranças intermédias na promoção de um professor reflexivo e colaborativo, o que pressupunha a superação de constrangimentos culturais e organizacionais, assim como uma resposta mais eficaz ao défice do poder mobilizador quer das direções, quer dos líderes intermédios que pareciam continuar a não ter um poder real para mudar as práticas dos professores. Porém, sempre acreditamos e fomos demonstrando que havia horizontes de possibilidades que poderiam vir a permitir que essa caminhada fosse bem-sucedida e que a escola pudesse transformar-se numa comunidade profissional de aprendizagem, com a missão de capacitar a todos, tornando-se numa instituição verdadeiramente democrática, em que fosse exequível a articulação de dois polos, aparentemente, antagónicos no contexto escolar – a qualidade e a equidade (Pinheiro & Alves, 2023).

Este seria, sem dúvida, o ponto de atracagem ideal para nos impulsionar para uma nova incursão investigativa, desta vez, no âmbito do Doutoramento, procurando perceber se uma nova organização da escola, fundada na autonomia, na responsabilidade, na colaboração, na gestão personalizada do currículo, conseguiria romper com a velha gramática escolar e instituir processo e dinâmicas de trabalho mais generativas, mais justas e mais eficazes. Portanto, o nosso objeto de estudo seria as equipas educativas e os seus efeitos nos seus intervenientes, nos processos educativos e nas culturas de escola.

## **Desafios iniciais da travessia**

Apesar de termos encontrado a nossa bússola orientadora, desde muito cedo, ou seja, o nosso objeto de investigação, não deixamos de navegar num mar revolto, agitado por um conjunto de dúvidas e inquietações que, muitas vezes, dificultaram um avanço tranquilo na descoberta do nosso caminho. Um dos grandes anseios prendia-se, sem dúvida, com o facto de pretendermos continuar a estudar o contexto em que exercíamos funções há mais de 25 anos. Na verdade, ter um triplo papel no processo investigativo: investigador, sujeito e objeto da ação estudada podia constituir um enorme desafio, nomeadamente, quando pretendíamos fazer uma investigação qualitativa, operacionalizada num estudo de caso, com uma abordagem quali-quantitativa, que nos permitisse compreender as significações contextuais dos comportamentos dos participantes numa abordagem holística, cruzando diferentes fontes de evidências e diversas perspetivas de diferentes atores. Este foi, sem dúvida, um dos Adamastores a perturbar uma viagem que parecia ter tudo para ser tranquila.

Porém, após várias leituras sobre os procedimentos a utilizar para validar um estudo qualitativo, decidimos enfrentar o perigo e prosseguir com um estudo de caso, a realizar no nosso contexto de trabalho. Foi, neste sentido, que traçamos o nosso design metodológico no nosso projeto de investigação, apresentado na prova de qualificação, realizada a 18 de julho de 2022.

## **A prova de qualificação – a primeira atracagem**

A prova de qualificação foi vivida com a tranquilidade que nos deu a confiança na consistência do trabalho realizado. Após um ano intenso de aulas, de debates de ideias com os professores e com os colegas, de pesquisas e leituras constantes e de escrita intensiva, houve espaço para dissipar as dúvidas que pudessem existir, para aprofundar o conhecimento sobre as lentes teóricas a mobilizar na leitura dos dados, para estruturar e fundamentar a problemática de partida, para (re)pensar os instrumentos e procedimentos de recolha de dados a utilizar, assim como para redigir um projeto claro e bem fundamentado. Efetivamente, todo este trabalho, realizado no decurso do primeiro ano de Doutoramento, assim como o apoio e a orientação preciosa dos

professores foram, sem dúvida, fundamentais para nos sentirmos confiantes na apresentação do projeto defendido aquando da nossa prova de qualificação.

Sentimos, nesse dia, não só que estávamos a terminar uma etapa, mas também que ainda estava tudo em aberto e que aquele projeto era apenas o ponto de partida para uma longa viagem que estava a começar e cujas rotas e estratégias de navegação careciam de amadurecimento, nomeadamente após umas férias de Verão e um momento de pausa, sol e calor, que ajudaria a clarificar e a consolidar as nossas ideias.

Ora, foi precisamente este processo de amadurecimento que sentimos acontecer no decurso do mês de agosto. Em setembro, logo no primeiro encontro com o nosso orientador, o Professor Doutor Matias Alves, já estávamos munidos de um conjunto de propostas de alteração a realizar ao projeto que tinha sido apresentado, nomeadamente a estruturação da nossa tese por artigos que não havíamos previsto anteriormente. Este fora outro dos Adamastores que havíamos enfrentado aquando da consecução do nosso projeto de investigação por percecionarmos este processo de trabalho como um desafio colossal, até pela experiência de publicação que já tínhamos experienciado aquando da realização do Mestrado. Porém, a determinação de enfrentarmos tempestades e ventos contrários superou todos os medos e angústias e, hoje, estamos certos de que esta terá sido a melhor das decisões.

## **2 – Por entre águas tranquilas e revoltas: uma viagem de resiliência**

Volvidos mais de 25 anos de docência e os primeiros anos de magia em que acreditávamos que éramos capazes de mudar o mundo, começamos a perceber que, por mais que mudem leis, decretos, normativos, regulamentos, parece que, na escola, no seu essencial, continua quase tudo na mesma. Ora, no contexto de uma nova governança escolar, despoletada pela publicação do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória e dos Decretos-Lei nº 54/2018 e nº 55/2018, de 6 de julho, assim como de novos desafios sociais, pareceu-nos importante perceber por que razão a escola tarda em redesenhar o seu modelo de funcionamento ao ritmo exigido e às necessidades manifestas. Consideramos ainda relevante entender se haveria condições organizacionais nas escolas capazes de promover uma colaboração que despolete

interações complexas, o compromisso e a aprendizagem mútua, ou seja, se haveria lugar à constituição de comunidades profissionais de aprendizagem em processo de melhoria contínua nas escolas. Instigou-nos ainda a vontade de compreender se outros modos de organização do ensino e das aprendizagens poderiam atenuar um débil compromisso no sentido de fazer aprender todos os alunos, gerado por uma cultura burocrática, segmentada, corporativa e desarticulada. De uma forma mais específica, almejávamos saber se a organização do ensino por equipas educativas poderia ajudar a resolver os constrangimentos da velha gramática escolar que impede a resposta à heterogeneidade e às necessidades de cada aluno ou, pelo menos, conseguiria atenuar os efeitos de uma gramática mecânica e industrial.

No sentido de darmos resposta a algumas destas nossas inquietações, nunca perdemos de vista a nossa bússola orientadora, a nossa questão central de investigação: Há nas organizações escolares equipas educativas que se organizam, funcionam e autorregulam enquanto comunidades profissionais de aprendizagem? E, em caso afirmativo, que efeitos provocam nos seus intervenientes, nos processos educativos e nas culturas de escola? Desta questão de investigação central, decorreram as seguintes subquestões: Que motivações e/ou necessidades podem levar uma escola a aderir à organização do ensino por equipas educativas? Em que medida a organização do ensino por equipas educativas pode situar, na escola, a gestão organizacional, pedagógica e curricular? Em que medida a participação em equipas educativas pode implicar uma redefinição do papel dos professores, dos seus modos de ver a profissão e dos seus modos e métodos de trabalho? De que forma a organização da escola por equipas educativas pode contribuir para o desenvolvimento de lideranças intermédias mais participativas e com agência profissional? Que fatores chave podem impulsionar ou inibir um trabalho colaborativo e reflexivo numa equipa educativa? Em que medida é que um trabalho mais colaborativo e reflexivo pode constituir um incentivo à experimentação de abordagens pedagógico-avaliativas mais justas e mais eficazes?

Assim, o objeto central da nossa investigação foi as equipas educativas a funcionar como comunidades profissionais de aprendizagem e os seus efeitos nas práticas dos líderes intermédios, nas dinâmicas colaborativas entre os professores e, por conseguinte, na sua

aprendizagem significativa, assim como numa mudança das práticas de sala de aula e nas culturas de escola.

### **Tormentas e gratificações da travessia**

O percurso realizado para darmos resposta a estas questões nem sempre foi pacífico e fomos confrontados com vários desafios a que procuramos sempre dar resposta de forma resiliente e determinada para conseguirmos descobrir os tesouros que procurávamos.

Uma das tempestades mais difíceis de ultrapassar, como acima já referimos, foi, sem dúvida, estudar o contexto de trabalho onde exercemos funções há mais de 25 anos. Na realidade, se, por um lado, a nossa qualidade de investigadora participante nos permitiu uma compreensão mais profunda das experiências dos participantes, dada a proximidade com os mesmos e a criação de um clima confortável nos contextos de observação e de realização das entrevistas e dos *focus group*, por outro, para garantirmos a validade da nossa investigação, tivemos de ter um cuidado adicional com um conjunto de procedimentos e comportamentos. Assim, para o conseguirmos, foi relevante uma preocupação acrescida com a confidencialidade e o anonimato, procurando adotar medidas que não expusessem os participantes, no sentido de se sentirem seguros, o que acabaria por despoletar confiança e, por conseguinte, abertura. Foi também nossa preocupação que os participantes conhecessem bem o âmbito e os objetivos do estudo. Procuramos ainda manter a naturalidade, nomeadamente nas observações, usando os mesmos cadernos que usávamos para as reuniões e reduzindo ao mínimo o número de notas tiradas, que foram registadas logo após cada observação. Pedimos também aos colegas que mantivessem a sua naturalidade e honestidade intelectual, replicando os comportamentos habituais. No caso das observações de aula, procedemos ao convite do colega na véspera da aula observada para manter essa naturalidade e não haver tempo para operações de cosmética. Por outro lado, neste contexto da investigação participante, no sentido de não impormos a nossa experiência como quadro de referência para interpretar as experiências dos participantes (Yip 2023), socorremo-nos do *bracketing*, um método que consiste em escrever memorandos

durante a recolha e análise de dados como forma de examinar e refletir sobre o envolvimento do investigador com os dados (Tufford and Newman 2012). No nosso caso, estes registos escritos no diário de campo permitiram-nos aumentar a sensibilidade a suposições e preconceitos, que, posteriormente, conseguimos pôr de lado para minimizar a sua influência e o viés interpretativo. Para tal, como investigadores qualitativos e participantes, foi fundamental, para além da nossa imersão no contexto, um grande investimento no nosso diário de campo, um espaço propício para escrever sobre a influência da nossa própria cultura e antecedentes no que observamos e na concetualização do nosso estudo qualitativo, revelando os nossos preconceitos, sentimentos e reações iniciais ao que observamos.

Outro dos Adamastores a enfrentar foi, sem dúvida, a redação, submissão e revisão dos seis artigos científicos que resultaram desta nossa investigação, um processo que exigiu uma constante adaptação às linhas orientadoras e editoriais de cada uma das revistas, procedimentos e *templates* muito díspares, e que acabaram por ser extremamente absorventes quer em termos de tempo, quer ao nível da energia despendida, o que requereu muita determinação e resiliência da parte da investigadora.

Ainda que muito exigente e desgastante, a publicação dos seis artigos em revistas indexadas constituiu, sem dúvida, a maior gratificação académica deste nosso percurso enquanto investigadora, no âmbito da realização do nosso Doutoramento. A sua publicação constituiu uma validação consistente de todo o trabalho investigativo realizado. Quatro dos artigos publicados apresentaram os resultados da investigação feita e procuraram discuti-los à luz das lentes teóricas mobilizadas para a sua sustentação; um dos artigos focou-se numa revisão de literatura, seguindo a metodologia da *Scoping Review* e o sexto artigo, cujo foco esteve na metodologia utilizada, procurou revelar a forma como o nosso diário de campo nos ajudou a desocultar os bastidores da organização escolar estudada e a aprofundar o estudo realizado.

Em suma, tratou-se de uma viagem árdua de produção de conhecimento, num espaço de tempo deveras limitado. Precisamente num ano, entre setembro de 2023 e o mesmo mês de 2024, redigimos, submetemos, revimos, editamos e publicamos cinco dos seis

artigos científicos. Foi um ano extremamente trabalhoso, mas deveras gratificante pelas aprendizagens significativas que nos proporcionou.

Porém, a nossa gratificação académica não adveio apenas da publicação dos seis artigos redigidos, mas também da nossa participação, enquanto oradora, em vários eventos científicos no decurso dos três anos de Doutoramento. Realizamos uma comunicação intitulada “Culturas colaborativas e lideranças pedagógicas – da teoria à prática: constrangimentos organizacionais e culturais”, no IV Colóquio Internacional das Ciências da Educação (Universidade do Minho) e no *3rd Porto International Conference on research in Education*, em 2022. No IX Ciclo de Seminários de Investigação em Ciências da Educação - Investigar: Iluminar e resolver problemas, dinamizamos a comunicação “Narrativa de experiência da construção, submissão e aceitação de artigo em Revista Indexada à Scopus sobre culturas colaborativas e lideranças pedagógicas”, também em 2022. Realizamos ainda uma comunicação intitulada “Da construção de uma gramática escolar generativa, comunidade de aprendizagem, liderança pedagógica e inovação em sala de aula: um processo poético e ecológico”, no V Seminário Internacional: Educação, Território e Desenvolvimento Humano, em 2023. Em 2024, no ICRE’24- 4th Porto International Conference on Research in Education, apresentamos a comunicação “Aprendizagem organizacional em contexto de funcionamento de equipas educativas: A gradual emergência de uma metamorfose profissional e escolar”. No âmbito do Projeto RIMED, Rede para a Inovação e Melhoria da Educação, também em 2024, fomos responsáveis pela dinamização de uma parte do Webinar “Equipas Educativas e novas formas de gestão das aprendizagens”. Gostaríamos também de destacar a apresentação, no Grupo de Investigação da UCP, em 2022, da *Scoping Review*: “Comunidades de Aprendizagem: efeitos e desafios” e a dinamização, no mesmo contexto, de uma tertúlia sobre comunidades profissionais de aprendizagem.

Foi também muito gratificante a nossa participação em três e-book, editados pela UCP: *A paixão de ser professor nos tempos caóticos, com o texto “Reinventar a paixão de ser professor”*; *Os professores que nunca morrem. Narrativas sobre o meu melhor professor*, em que produzimos um texto narrativo com relato de memórias de uma das nossas professoras mais marcantes; *A escola e o 25 de abril - Visões de Professores*, com o texto intitulado “Lembranças de uma escola fria e despida”. Publicamos ainda duas *Eduletters*,

uma intitulada: *Da construção de uma gramática escolar generativa, comunidade de aprendizagem, liderança pedagógica e inovação em sala de aula: um processo ecológico e poético*, em 2022 e outra, com o título: *Uma viagem pela Ciência e pela Educação: Desocultando metamorfoses emergentes despoletadas pelas Equipas Educativas*, em 2024.

A participação nestas diversas atividades académicas ajudou não só a dar visibilidade ao trabalho investigativo que estávamos a desenvolver, assim como a recebermos *feedback* de entidades externas à Faculdade em que estávamos a realizar o nosso projeto de investigação, o que se constituiu como uma mais-valia para avaliar o interesse do público pela temática investigada, bem como para repensar alguns dos procedimentos em curso.

### **Orientação – Importância do timoneiro da viagem**

É relevante destacar ainda, em todo este processo, o contributo do nosso orientador, o Professor Doutor Matias Alves, com cujo apoio incondicional pudemos contar em toda esta colossal tarefa. Sem dúvida, foi o Professor o grande timoneiro desta viagem, através de uma partilha generosa da sua sabedoria, através das suas orientações assertivas, muitas vezes, em forma de pergunta para despoletar uma reflexão ainda mais profunda e consistente. Os seus *feedbacks* construtivos, bem dirigidos e em tempo real, a sua disponibilidade incondicional foram fundamentais para que os *timings* fossem cumpridos. Por fim, os desafios constantes, através dos quais nos procurou implicar em várias atividades académicas, foram fundamentais para agilizar e aprofundar a nossa capacidade investigativa. Embora, por vezes, nos sentíssemos quase asfixiados pela falta de tempo para responder a todas as solicitações, percebíamos que a concretização de mais um desafio nos tinha tornado mais ágeis na realização das tarefas obrigatórias com que nos fomos confrontando ao longo do nosso percurso de Doutoramento. É muito difícil encontrar palavras para expressar a nossa gratidão por esta parceria de cinco anos (dois de Mestrado e três de Doutoramento) com o nosso orientador, que nos proporcionou um grande crescimento pessoal, profissional e académico.

## **Um percurso de aprendizagem significativa**

Na realidade, a nível individual, o Doutoramento permitiu que desenvolvêssemos um conjunto de competências e conhecimentos, que estavam ainda um pouco adormecidos, que melhorássemos o nosso pensamento crítico, autónomo e reflexivo, o que nos fez sentir mais empoderados, ao estabelecermos, de forma mais ágil, um diálogo entre a teoria e a prática. Por outro lado, passamos a sentir-nos mais resilientes, mais curiosos e com mais vontade em perseverar junto dos colegas mais resistentes à inovação e a sentir-nos também menos ansiosos quando as coisas correm menos bem. No que concerne aos alunos, este percurso de aprendizagem significativa ajudou-nos a melhorar a nossa reflexão na e sobre a ação e a passar a aprender mais e melhor com os erros, bem como a reorientar as práticas em função das reflexões feitas, uma condição *sine qua non* para o desenvolvimento profissional docente. Ao nível da escola, passamos a promover um trabalho colaborativo mais consistente e mais reflexivo, no seio das equipas educativas. Tornamo-nos mais tolerantes face à resistência de alguns colegas, não os confrontando, mas procurando implicá-los, de forma mais criativa, nas tarefas solicitadas. Passamos ainda a incentivar o risco nas equipas de trabalho a que pertencemos, falando abertamente sobre o erro no sentido de encontrarmos as soluções mais significativas para os problemas diagnosticados. Quanto aos conhecimentos académicos, passamos a compreender melhor o processo de criação de conhecimento a partir da investigação, nomeadamente com base na metodologia qualitativa.

Em suma, saímos da nossa ilha, o contexto em que exercemos funções docentes há muitos anos, para, como defende Saramago, a podermos perspetivar com outros olhos. Porém, segundo o mesmo autor, *foi preciso andar muito para encontrar o que está perto*. Foi, sem dúvida, uma longa e árdua viagem, em que fomos ultrapassando ventos e marés contrários, bem como algumas tempestades, mas sempre com uma determinação inabalável no sentido de chegarmos a bom porto e conseguirmos contribuir, com o nosso estudo, não só para a evolução do conhecimento a propósito das características promissoras das equipas educativas, como para a melhoria do contexto em que exercemos funções docentes.

### **3 – Uma atracagem para novos (re)começos**

O momento da atracagem, mesmo antes do lançamento da âncora, agendado para o dia 29 de novembro, após três anos de trabalho intenso, foi marcado não só por um misto de preparação árdua e de ansiedade, mas também por muita emoção e alegria. Ainda que conscientes e seguros de todo o trabalho realizado e munidos de um conhecimento profundo de todos os procedimentos levados a cabo, era necessário estarmos preparados para a sua fundamentação e sermos criativos na apresentação dos resultados a que chegamos, para acrescentarmos algo ao trabalho escrito que já era do conhecimento do júri. Neste sentido, este constituiu mais um momento de agitação marítima que veio destabilizar a calma das águas que vinha a marcar o percurso desde o momento da entrega da tese, no final do mês de maio. Voltamos, assim, à adrenalina para vencer ventos e marés contrárias. Regressamos à releitura de todos os artigos produzidos e procuramos encontrar uma forma coerente, mas original de apresentar toda a investigação realizada, recorrendo sempre à metáfora da viagem, sem nunca perder o rigor científica na nossa abordagem. Não foi fácil conciliar todas estas premissas, mas, quando enviamos a apresentação ao nosso orientador, ficamos mais tranquilos, após o seu *feedback* deveras positivo.

Outras das preocupações do momento prendeu-se com as pessoas que iríamos convidar para estarem connosco no dia da atracagem. Todos aqueles que nos são mais próximos foram acompanhando as nossa angústias e preocupações e partilhando as pequenas conquistas, portanto, também mereciam vivenciar o momento final da partilha do nosso trabalho. Assim, convidamos para estar connosco, nesse momento, não só alguns dos colegas de Doutoramento, bem como alguns colegas de trabalho, amigos e familiares mais próximos que estavam muito curiosos para perceberem as conclusões de uma investigação, que tinha exigido tanto esforço, dedicação e entrega. Os seus abraços sentidos, o seu brilhinho nos olhos e as palavras de incentivo antes da entrada no Auditório Carvalho Guerra deram-nos uma força inimaginável.

Quando descíamos as escadas do anfiteatro, precedidos dos sete elementos do júri, vestidos a preceito, e seguidos de uma auréola de carinho, amor e apoio, sentimos que não poderíamos vacilar, nem desapontar seja aquelas pessoas tão significativas para nós,

seja alguns dos nossos professores presentes no júri e, acima de tudo, o nosso orientador. Grande responsabilidade!

De pé, perante os jurados e a plateia, sentimo-nos imbuídos de uma força e determinação, de que não julgávamos ser detentores. Embora com as emoções à flor da pele no momento dos agradecimentos, a adrenalina ajudou-nos a recuperar o fôlego, a estancar as lágrimas e a lançarmos a âncora ao mar com toda a coragem e determinação. As duas horas de apresentação e arguição passaram num ápice. Aquando da apresentação, consideramos ter transmitido o entusiasmo pela temática estudada, o gosto com que desenvolvemos todo o processo investigativo e a paixão pelo ensino que nos acompanha desde o primeiro momento.

Revisitando alguns dos registos que realizamos aquando da arguição, no momento em que redigíamos este relato, já com uma distância temporal de um mês, constatamos que toda esta viagem investigativa nos ajudou a consolidar a perceção de escola pública que sempre nos acompanhou desde os primeiros anos de lecionação e nos permitiu também encontrar algumas das ferramentas necessárias para transformar a escola numa comunidade profissional de aprendizagem, capaz de contribuir para o desabrochar das potencialidades dos professores, dos alunos e da própria organização escolar. À medida que íamos sendo questionados, tivemos oportunidade de revelar o quanto ainda acreditamos no potencial da escola e no contributo das equipas educativas para um ensino de qualidade, através da sua personalização, o que se constitui como uma resposta urgente numa sociedade cada vez mais multicultural e heterogénea. Julgamos ter deixado ainda transparecer a convicção de que o modelo da organização do ensino por equipas educativas pode ser generalizado a todas as escolas, uma vez que não carece de mais custos ou de mais autonomia por parte das organizações, mas passa, essencialmente, pela mudança de uma velha gramática escolar que se cristalizou há mais de um século, dificultando a promoção de novas dinâmicas colaborativas entre os professores, novos modos de organizar os alunos, os tempos, os espaços e os currículos. Despoletar a vontade dos líderes de topo para estas mudanças e implicar os líderes intermédios e os professores nestas alterações, incentivar a vontade de experimentar, sem o receio de errar podem constituir-se como motores de transformação da velha gramática escolar numa gramática mais generativa e transformacional (Alves, 2021), em

que os professores possam encontrar espaço para serem autores e coautores da sua profissão, através de um profissionalismo interativa. Foram, essencialmente, estas as ideias que marcaram uma reflexão de duas horas sobre o mundo da educação que a todos nos diz tanto, académicos, professores e público em geral.

Ainda que tenhamos lançado âncora para a atracagem do barco, este não poderá ter sido, de forma alguma, o fim de uma viagem, mas um momento de ancoragem para novas partidas, rumo à procura de respostas para novas inquietações que, entretanto, foram emergindo.

Assim, na sequência deste percurso, foram surgindo novos desafios e novas oportunidades, não só para continuarmos esta caminhada investigativa, mas também para, através da participação na formação de líderes escolares e professores, contribuirmos para a construção de comunidades profissionais de aprendizagem, promovendo as características mais promissoras do funcionamento das equipas educativas. Desta feita, fomos convidados a integrar o Serviço de Apoio à Melhoria da Educação (SAME), uma estrutura da Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa que presta consultoria científica e pedagógica às escolas e agrupamentos, visando criar condições de melhoria dos processos e resultados educativos. Recebemos ainda o convite para passarmos a ser membro do Centro de Investigação para o Desenvolvimento Humano (CEDH), no sentido de podermos prosseguir com a investigação no âmbito da organização das equipas educativas, comunidades profissionais de aprendizagem e lideranças educacionais. Fomos convidados ainda a integrar um grupo de investigação Alumni da UCP, o Grupo Edu-Lia, e para assumir funções de membro integrado da Rede para a Inovação e Melhoria da Educação (RIMED) da Fundação Manuel Leão. Foi-nos também endereçado o convite para lecionarmos oito horas da Unidade Curricular Lideranças e Organizações Educativas, da pós-graduação em Inovação Pedagógica e Mudança Educativa, promovida pela Universidade Católica Portuguesa.

Regressamos, da nossa viagem, conscientes, como defende Paulo Freire (1996), de que a “alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.”. Portanto, a conclusão do Doutoramento constituir-se-á, com certeza, como um ponto de

atracagem para novas viagens e novos recomeços porque é esta a verdadeira razão de ser da Ciência e a essência do investigador.

**Referências:**

Alves, J. (2021). Uma gramática generativa e transformacional para gerar outra escola. In C. Palmeira & J. Alves (Coord.), *Mudanças em Movimento – Escolas em tempo de incerteza* (pp. 25-48). Católica Editora.

Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia*. Paz e Terra

Pinheiro, G., & Alves, J. (2023). Culturas colaborativas e lideranças pedagógicas: Constrangimentos organizacionais, culturais e horizontes de possibilidades. *Educação & Pesquisa*, 49 (e250989). <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202349250989>

Tufford, L., & Newman, P. (2010). "Bracketing in Qualitative Research. *Qualitative Social Work* 11(1), 80-96 <https://doi.org/10.1177/1473325010368316>

Yip S. Y. (2023). Posicionalidade e Reflexividade: Negotiating Insider-outsider Positions within and Across Cultures. *International Journal of Research & Method in Education*, 1-11. <https://doi.org/10.1080/1743727X.2023.2266375>

## **11. A Aventura do Doutoramento – uma história de desenvolvimento pessoal**

Helena de Fátima Gonçalves de Castro



[helenafgcastro@gmail.com](mailto:helenafgcastro@gmail.com)

Diretora do Agrupamento de Escolas de Satão

[data da defesa da tese: março de 2012]

### **Motivações Iniciais**

Corria o ano de 2008. Estava eu a concluir a pós-graduação em inspeção da educação na UCP de Viseu, quando ouvi dizer que iria abrir o doutoramento em Ciências da Educação, sendo uma das áreas de formação a Administração e Organização Escolar.

Não tinha pensado nessa possibilidade até que, durante a pós-graduação que concluí no mesmo ano, e, em particular, no trabalho final, dedicado à investigação-ação sobre o processo de autoavaliação da escola em que eu me encontrava a lecionar, me apercebi da complexidade do processo de avaliação interna: sentia e acompanhava as dificuldades de o colocar no terreno; a resistência silenciosa das pessoas e a incapacidade da direção para orientar o processo; as dificuldades conceptuais e até instrumentais de implementar, na altura, o modelo QUALIS, já aplicado nos Açores. Essa tomada de consciência levou-me a desejar fazer mais pela escola pública: via que os entraves à melhoria estavam em muitos aspetos nas mãos da gestão da escola, quer se tratasse das lideranças de topo, quer das intermédias, e ia percebendo que não existia

uma vontade autêntica de mudança, apenas a necessidade de implementar algo que a legislação exigia, sem um compromisso claro de fazer as alterações que se afigurassem necessárias. Senti, por isso, a necessidade de obter formação qualificada, que me permitisse colaborar com a escola no sentido de conhecer mais profundamente os dinamismos humanos nas organizações e ser um motor de promoção das melhorias que fossem necessárias, já que o instrumento utilizado tinha o potencial de suscitar uma autêntica reflexão, que a comunidade educativa não parecia capacitada ou motivada para fazer.

Ao mesmo tempo, procurava melhorar as oportunidades de progressão na já limitada carreira docente. Em 2000, tinha defendido a tese de mestrado em Filosofia. Era agora o momento oportuno de subir mais um degrau na minha formação académica, com um doutoramento em Ciências da Educação, que funcionava em Viseu, à 6ª Fª ao final da tarde e ao Sábado todo o dia, nas instalações da UCP, mas que era “à porta de casa”, não me exigia grandes deslocações para Coimbra, Lisboa ou Porto, podendo eu aproveitar o tempo que poupava nas deslocações para a preparação dos trabalhos para o estudo. Assim começou a minha aventura.

### **Escolha do Tema – Campo de investigação**

À medida que íamos avançando na parte teórica do curso de doutoramento, a intuição nascida da dificuldade do meu trabalho de investigação-ação para a pós-graduação em inspeção da educação foi-se tornando mais clara e tomando contornos mais conscientes: Queria investigar qual o impacto que tinham os processos de autoavaliação e de avaliação externa na melhoria das escolas.

Pela forma como as aulas do doutoramento decorreram percebi com evidência que o melhor docente para me ajudar a clarificar as ideias e a prosseguir com sucesso o meu intento seria o Sr. Professor Doutor Matias Alves. Tive sorte, quando ele aceitou ser meu orientador. Fiquei muito honrada com essa disponibilidade e fiz o propósito de não desiludir uma pessoa que tinha em tanto apreço e consideração. Foi a melhor decisão que tomei, pois durante a realização do trabalho de investigação, tive de ser submetida a cirurgias e tratamentos que me poderiam ter roubado a coragem e a energia para

continuar no árduo caminho de tecer uma complexa investigação e argumentação e isso não aconteceu, em boa parte porque o orientador me ia encorajando, dando feedback imediato das partes do trabalho que enviava, marcando algumas balizas temporais, sugerindo ideias para melhorar e desafiando a pensar um pouco mais profundamente. Posso dizer que foi um excelente orientador e, mais do que isso, um desbravador de caminhos de pensamento que terá para sempre um lugar muito especial no meu coração.

### **O Caminho de Investigação e os seus Desafios**

A vida é claramente uma provocação ao desenvolvimento permanente. A história da minha vida pode definir-se como um conjunto de realizações que aconteceram como respostas a desafios. Fui tendo de escolher se me ficava pelo que já tinha alcançado ou se teria coragem para ir um pouco mais longe. Tenho escolhido a segunda opção. Mas essa escolha implicou que, desde os meus 17 anos, tenha tido sempre que estudar e trabalhar em simultâneo. E foi como trabalhadora-estudante que fiz as licenciaturas, o mestrado, as pós-graduações e o doutoramento.

O doutoramento não estava no meu horizonte, inicialmente, porque eu imaginava que seria necessário tempo de qualidade para ler, pensar, investigar e escrever algo com valor e eu tinha de trabalhar nas minhas horas de qualidade, dedicando ao estudo um tempo limitado. Mas surgiu um desafio e uma oportunidade e, mais uma vez, decidi, agarrar essa oferta que a vida fazia chegar até mim e assumir, de forma disciplinada, transformar o meu pouco tempo disponível em tempo de dedicação efetiva e de atenção plena aos desafios que iria ter de enfrentar.

O primeiro desafio estava vencido – a ideia de que o doutoramento não era para mim. Necessitava, então, vencer o segundo: seria eu capaz de arcar com as despesas inerentes ao doutoramento e assegurar todos os meus compromissos financeiros já assumidos? Decidi que sim. Organizei-me e avancei para a inscrição.

Além do desafio financeiro do pagamento mensal da propina, desde 2008 até 2012, havia o enorme desafio de me apropriar de conhecimento que eu considerasse digno de nota e que me inspirasse uma ideia original, pois não queria dedicar-me a algo insignificante do ponto de vista do trabalho de investigação. Depois havia a minha

tendência para o perfeccionismo que me empurrava sempre para algo um pouco mais agreste do que aquilo que imaginava inicialmente, deixando-me quase sempre insatisfeita e angustiada. Isso obrigou-me a procurar imensa literatura, não apenas na área das Ciências da Educação, mas em áreas afins das Ciências Sociais e Humanas, em particular, Sociologia das Organizações, Filosofia da Educação, Gestão das Organizações, Psicologia Organizacional, Gestão da Qualidade, Investigação Qualitativa. Li dezenas de artigos sobre eficácia nas organizações escolares e, de alguns autores, como Santos Guerra, li quase todos os seus livros publicados. Experimentei na alma e na carne o impacto do sentimento de pequenez e de ignorância e tomei consciência das exigências inerentes ao trabalho de produção do conhecimento, ganhando novo sentido para mim o título de um livro que li, de Raimon Panikkar, “La puerta estrecha del conocimiento” e a frase de Gregory Bateson, nos seus “Metadiálogos”, em que o pai diz à filha: “conhecer o segredo de maneira consciente não daria controlo ao conhecedor”<sup>6</sup>. Percebi que quanto mais lia e aprofundava, mais era necessário ler e aprofundar e que a incerteza iria ser o espinho que espicaçaria a minha curiosidade e a minha busca de algo que fosse o mais possível próximo da verdade, como defende Karl Popper, ao afirmar que a ciência se constrói entre conjeturas e refutações.

Um outro dos aspetos que me gerou maior preocupação foi perceber que o que tínhamos aprendido sobre metodologia de investigação era apenas um “cheirinho” do que necessitávamos de saber para fundamentar consistentemente a tese. Essa constatação levou-me a ter de ampliar as minhas buscas nas livrarias *on line* disponíveis, depois de ter feito uma pesquisa exaustiva nas bibliotecas da Universidade Católica, de Viseu e do Porto, e ter ampliado essa busca também por bibliotecas disponíveis *on line*. Descobri livros que foram para mim muito importantes como “O Planeamento da Pesquisa Qualitativa”, de Norman Denzin e Yvonna Lincoln, a obra de John Best, na sua versão espanhola, “Cómo investigar en educación” ou o manual “Multiple Case Study Analysis”, de Robert Stake. Mas estes são apenas exemplos. Foi necessário ler dezenas de livros e talvez centenas de artigos. Nessa fase do meu trabalho fiz um enorme investimento financeiro e de tempo para me certificar de que não só não existia algum método que eu desconhecesse como também para me assegurar de que eu era capaz

---

<sup>6</sup> Cf. Bateson, G. – Metadiálogos, Ed. Gradiva, Lisboa, 1989, p. 64

de aplicar com propriedade a metodologia de investigação correta para o que pretendia conhecer da realidade.

Outro dos desafios que se me impuseram foi a exigência intelectual e ética de realizar um trabalho honesto, limpo, claro, consistente e desafiador para quem pensa a educação em Portugal e não apenas mais um emaranhado de ideias decorrentes daquelas que já circulavam nesse campo de investigação. Este imperativo fez com que eu tivesse escolhido uma linha de abordagem inovadora face àquelas que eram as visões habituais sobre avaliação de escolas e do seu impacto. Talvez pela minha formação filosófica, as tentativas de explicação de fenómenos no campo da educação deixavam-me sempre uma sensação de que algo escondido não estava ali claramente manifesto e era preciso ir mais longe. Graças ao orientador e às suas sugestões de leitura foi-me possível explorar as múltiplas e complexas conceptualizações apontadas pelas correntes neo-institucionais, fazer uma profunda incursão sobre as teorias dos sistemas sociais, e conhecer as teorias contingenciais. Estas leituras proporcionaram-me pensar, organizar a investigação e apresentar uma visão de grande profundidade, contextualizando o contributo das diferentes correntes teóricas com as já muito conhecidas correntes burocrática e política. Demorei mais nesta fase do trabalho do que em todo o restante estudo. Foi muito difícil para mim encontrar uma metodologia que fundamentasse toda a minha investigação.

Até que, na minha busca encontrei a *grounded theory*, nomeadamente através de um livro intitulado “La scoperta della grounded theory”, de Barney Glaser e Anselm Strauss, senti-me identificada com ela e escolhi-a como metodologia adequada para a minha aproximação à verdade da realidade que pretendia conhecer e como fundamento dos modos como fiz a recolha e a análise de dados. Uma vez que tinha como pressuposto a conceção de Heisenberg de que toda a intervenção no campo de investigação altera a realidade que se quer conhecer (princípio da incerteza), a constatação de Zygmunt Bauman de que a realidade é “líquida” e o alerta popperiano de que toda a teoria sobre a realidade é prévia ao conhecimento e que é sempre uma leitura simplificada da realidade, devendo ser sujeita a múltiplas tentativas de falsificação, eu não queria que o meu modo de aproximação à realidade viesse a produzir um enviesamento incapaz de efetivamente conhecer aquilo que me propunha estudar. Assim, mais do que repetir o

que já se sabia, eu queria deixar “falar” a realidade, desejava um diálogo profundo com o mundo da escola, um encontro com os seus medos e desejos, com as suas dificuldades. Como dizia o Professor Matias Alves nas aulas, queria “descascar os vários níveis da cebola”, os vários planos que essa realidade deixava antever para chegar ao âmago, se tal fosse possível. Desse modo, escolhi fazer um estudo de caso múltiplo (3 escolas em vez de apenas 1), entrevistando pessoas em lugares-chave de cada uma das escolas (diretores, Presidentes do Conselho Geral, Coordenadores de Departamento, Professores) e também alunos que me pudessem falar da autoavaliação e da avaliação externa nos seus agrupamentos de escolas. No caso dos alunos, utilizei uma entrevista recorrendo ao grupo focal para poder ouvir um maior número de participantes e assim assegurar que teria uma imagem mais próxima da perspectiva dos alunos de cada escola. Além disso, tive de pedir autorização para consultar as atas do Conselho Pedagógico a fim de encontrar evidências formais dos momentos em que, na organização escolar, os procedimentos em estudo (avaliação interna e externa) eram abordados, refletidos e que consequências práticas tinham no funcionamento e organização das escolas.

Logo ao início do processo de investigação, após a aprovação do plano pelo orientador e a faculdade, foi preciso obter a autorização por parte das escolas, para aceder às pessoas e aos documentos. Tive de contactar pessoalmente os diretores das escolas. A vida foi-me facilitada pois já conhecia quase todos e aquele que não conhecia tive de me submeter a uma entrevista prévia por parte do mesmo, para que ele decidisse abrir as portas da sua escola ao meu trabalho de investigação. Sinto-me grata a todas as pessoas que colaboraram comigo nas entrevistas. Sem essa colaboração o meu trabalho não alcançaria a riqueza de dados e informações que me permitiu ir mais além do que imaginava inicialmente. A transcrição das entrevistas foi também uma tarefa desafiadora, pois ainda não existiam programas fiáveis para isso. E foi necessário fazer a transcrição manualmente. Uma das entrevistas tinha 18 páginas, o que implicou várias horas de trabalho.

A partir daqui começou a análise dos dados recolhidos, a reflexão, a escolha de categorias de análise que permitissem espremer o sumo da realidade, a exploração dos múltiplos campos teóricos e conceptuais que se adequassem aos dados e melhor pudessem explicar o que emergia perante o meu olhar, por vezes, surpreendido. Foi um

caminho marcado pelo espanto, pela constatação, pela descoberta da empatia e da compreensão das necessidades das pessoas e das organizações, por uma constante provocação à minha inteligência, tantas vezes superficial, e pela alegria da descoberta de outras possibilidades de conceptualizar o mundo.

### **Resultados do Processo**

A conclusão da dissertação de doutoramento é facto com data marcada em 12 de dezembro de 2012, mas essa data é apenas a marcação temporal de um longo processo de maturação, de construção e reconstrução de ideias, estratégias de organização do pensamento e de reflexão sobre os resultados obtidos na investigação. Orgulho-me do trabalho que realizei e do caminho que percorri juntamente com o Professor Matias Alves. Sinto-me profundamente grata aos professores arguentes da tese, e em especial ao meu orientador pelo apoio e impulso que me foi sempre dando ao longo do caminho. Além da Tese, um dos principais resultados desta etapa foi ter conseguido provar a mim mesma que era capaz, ao menos uma vez na vida, de ter uma ideia inovadora e de a concretizar. Esse facto, só por si, gerou em mim uma autoestima e autoconfiança tais que, no dia da defesa pública, sentia-me completamente segura de que, naquele preciso momento da história e naquele lugar, ninguém mais dominava aquele assunto como eu. Senti também que, na Universidade, para mim o templo sagrado do saber, me era dada, pela primeira vez, a voz, a palavra, o direito à reivindicação da autoria, e que era reconhecida publicamente a minha autoridade na matéria em causa. Considero que atingi o objetivo de ter produzido conhecimento relevante e pensamento de qualidade e que muitas das minhas constatações podem ainda hoje ser transpostas para outras organizações sociais com propriedade e utilidade.

Ter tomado consciência e tornado claro que uma boa parte dos comportamentos organizacionais se situa no domínio da legitimação social e da salvaguarda da imagem pública, evidenciando as estratégias de gerenciamento dessa imagem, preparou-me para o cargo de diretora que ainda ocupo na mesma escola, desde 2013: ajudou-me sobretudo a ter uma lente de leitura das palavras e ações dos atores organizacionais e a poder pensar em estratégias de mudança real da escola, que tenho implementado, procurando agir no âmbito de uma liderança autorreflexiva, transformadora, desafiadora e humanista. Ganhei uma aguda consciência de que mudanças profundas

obtem-se com pequenos passos aliados a grandes propósitos e que esse tem de ser um caminho constante, sem tréguas, para que a escola possa a cumprir a missão para a qual existe.

Sátão, 30 de Maio de 2024

## **12. História de um cidadão moçambicano que Concluiu o 3º Ciclo de Graduação em Ciências da Educação – Especialidade Administração e Organização Escolar, na Universidade Católica Portuguesa - Porto**

Jaime Álvaro Natércio Benedito Murambire <sup>7</sup>



[murambirej@gmail.com](mailto:murambirej@gmail.com)

Período temporal que decorreu o Doutoramento – 4 anos

Função no local de trabalho: Docente e Director do Centro de Estudos em Políticas e Práticas Educativas na Universidade Rovuma Nampula, Moçambique

A UCM, Universidade Católica de Moçambique, foi criada em 1996, com a sede na cidade central da Beira, e o primeiro Chanceler foi o Arcebispo da Beira Dom Jaime Pedro Gonçalves. As primeiras faculdades a serem criadas foram a de Economia na Beira e a de Direito, em Nampula, ambas no ano de 1996.

De referir que dois anos depois, em 1998, são criadas as Faculdades de Educação e Comunicação (Ciências da Educação na altura) e a Faculdade de Agronomia no distrito de Cuamba, na província nortenha de Niassa.

Nessa altura, vivia na cidade central da Beira e já tinha o ensino médio concluído, o Instituto Industrial e Comercial da Beira, curso de sistemas eléctricos industriais (electricidade). Quando é aberta a Faculdade diriji-me ao norte de Moçambique, cidade de Nampula a fim de ingressar no curso de Ciências da Educação, em 1998.

---

<sup>7</sup> O autor segue a norma ortográfica em uso na República de Moçambique.

Depois de concluir o curso em Ciências da Educação, Bacharel de honra, modelo de Bolonha, liguei para o curso de mestrado em Ciências da Educação, com a especialidade em Gestão e Administração Escolar (GAE). Concluído o curso, por sinal, o primeiro a defender o mestrado, sou proposto para ser Director Pedagógico da Faculdade, cargo que iniciou em 2005.

Nessa altura como membro de direcção, já tínhamos muitos mestres em educação e começamos à procura de parceiros para introduzir Doutoramento nesta área.

Neste contexto, fizeram-se os contactos com a Universidade Católica Portuguesa e culminaram com o curso de Doutoramento em Ciências da Educação com duas áreas, nomeadamente Administração e Organização Escolar e Educação Social.

Na altura era funcionário na Faculdade de Educação e Comunicação, estudava e trabalhava, foi muito difícil conciliar as duas coisas, serviço e estudar, mas mesmo assim, fui dar o meu máximo e terminei a parte curricular e depois passamos para a elaboração da Tese. É importante frisar que, as propinas que paguei durante este tempo todo, foi fruto de sacrifício como funcionário da Faculdade, pagávamos 50% do valor. E isto ajudou de certa maneira para aliviar as despesas, pois, já estava casado e com filhos por sustentar.

Na fase de elaboração da Tese, foi mais difícil ainda, ao avaliar pela literatura que a nível local Moçambique, Nampula em particular, na altura não havia disponível, e foi resolvida pelo Coordenador do Doutoramento na altura o Professor José Matias Alves, que por sinal foi meu orientador.

O motivo que me levou a me inscrever e a frequentar o curso de Doutoramento foi pelo facto de não me sentir satisfeito com o mestrado, pois, senti que precisava de saber mais sobre a educação, “o meu lápis ainda não estava muito bem afiado” e com o PhD me sentiria satisfeito.

A outra razão, foi pelo facto de querer perceber ainda mais os aspectos ligados a educação em Moçambique e no mundo no geral e que pudesse dar o meu contributo para a minha comunidade moçambicana, no que tange à educação.

Um outro motivo, derivou-se por ser docente universitário e que de certa forma precisava de adquirir mais ferramentas para conduzir melhor a minha profissão.

Ainda na senda das razões, um outro aspecto que merece destaque foi no início da frequência do curso, não dispunha de verbas para fazer face às despesas, nomeadamente, as propinas e um laptop para fazer face ao programa de Doutoramento.

Assim, como já estivesse a trabalhar na Universidade Católica de Moçambique, na Faculdade de Educação e Comunicação, fui fazendo sacrifício, para ter algum valor para poder fazer face às propinas no Doutoramento.

Outrossim, como já estivesse a trabalhar na Faculdade de Educação e Comunicação, por sinal era Director Pedagógico, havia muita responsabilidade e trabalho por fazer e isso de certa forma fez com que me esforçasse mais para dar vazão ao trabalho e dar resposta às competências do trabalho que desenvolvia. Me recordo, vezes houve em que, ou não entregava o trabalho de Doutoramento a tempo ou não cumpria na íntegra o meu trabalho profissional. Portanto, importa frisar que, foi muito difícil e trabalhoso frequentar o curso de Doutoramento, a trabalhar e pai de família, pois, muita coisa à mistura, mas enfim, graças à Deus foi possível concluir o curso com a defesa pública no dia 12 de fevereiro de 2015.

Um outro aspecto que gostaria de partilhar está relacionado com as provas de qualificação do Doutoramento. Nesta fase me recordo que para além da elaboração do projecto, o protocolo, nessa altura já tinha um orientador por sinal era o Prof. José Matias Alves, do qual obtive grande contributo para a culminação do projecto. Confesso que no princípio foi muito difícil conciliar o trabalho e o programa de Doutoramento, pois, olhando para o trabalho que desempenhava (era Director Pedagógico) e a árdua tarefa de elaborar trabalhos do programa de doutoramento e com prazos bem apertados e

com a plataforma que fechava para quem não submetesse a tempo, isso foi muito difícil e foi preciso imprimir uma dinâmica e disciplina rígida por forma a fazer com que nada ficasse para trás.

Ainda nesta senda, depois de elaborado o projecto, me recordo da ânsia e a expectativa de poder defender o projecto de Doutoramento. Foi a primeira experiência que tive, me recordo que a Moçambique, Nampula, para além do Prof. Doutor José Matias Alves, estiveram um considerável número de Professores da Universidade Católica Portuguesa que compunham uma equipa bastante sábia, onde grande parte dos protocolos foram minuciosamente arrolados e criticados pela positiva para a sua melhoria.

É importante realçar aqui que, a preparação para a prova de doutoramento foi um martírio, a nível de Nampula, ainda não havia se registado nenhum evento igual, o que fez com que tinha de ir pegar experiências fora da cidade de Nampula, não tinha nenhuma experiência e isso ditou muito para o medo, insegurança, dúvida, mas graças à Deus, tudo foi ultrapassado e dei continuidade com a elaboração da tese final.

Importa realçar que a minha tese tem como tema - Os Exames Extraordinários como Sistema de Certificação de Competências no Ensino Secundário Geral – Estudo de Caso numa Escola Secundária de Nampula, e tinha como ponto de partida onde procurava saber se os exames normais e extraordinários ministrados no Ensino Secundário Geral têm a mesma estrutura e o mesmo valor e impacto social.

Nos dias de hoje, aprende-se por um lado por via as tecnologias de informação e comunicação, sem ter que ir à escola e por outro, a oportunidade que o Estado concede ao cidadão para adquirir conhecimentos no ensino formal. Daí que, em algum momento encontramos um grosso número de estudantes que preferem optar por terminar o ensino médio secundário geral sem ter frequentado a escola, bastando para o efeito estudar à sós ou seja, serem autónomos nos seus estudos, buscando apenas os conteúdos ministrados nesse nível e prepararem-se para os exames extraordinários. Este expressivo fenómeno não pode deixar de interpelar o sistema educativo formal, as taxas

de abandono escolar precoce e às aspirações das pessoas à certificação escolar, na esperança de uma mobilidade social que corresponda às suas expectativas de vida.

Por forma a operacionalizar os objectivos específicos, e ter uma orientação à altura, elaboraram-se diversas questões de investigação, em que a primeira pretendia saber até que ponto os exames (normais e extraordinários) asseguram um padrão de validade na avaliação dos conhecimentos dos estudantes? A segunda questão procurava saber se os exames extraordinários permitem a conclusão do ESG a um número expressivo de estudantes? E, a terceira e a última, se os exames normais e extraordinários têm idêntico grau de dificuldade e testam o mesmo tipo de conteúdos?

Depois de levantar estas questões e seguir todo rigor metodológico, chegou-se a constatação de que os exames extraordinários deixam de fora grande parte dos conteúdos por avaliar, não espelham aquilo que devia ser testados nas perguntas das provas sob ponto de vista de dimensões de conhecimento e processos cognitivos daí se concluindo que apresentavam problemas de validade.

A outra constatação a que se chegou foi de que todos os tipos de exames nos três anos lectivos 2010, 2011 e 2012 são de múltipla escolha, perguntas fechadas, não havendo, por isso, problemas de fiabilidade. Esta invariância de resultados não afastava, no entanto, a questão da validade, pois os exames deixavam de fora um expressivo número de competências essenciais e fundamentais.

Concluiu-se também que os alunos que terminam o ensino secundário geral por via de exames extraordinários têm menor taxa de sucesso, com a tendência de reduzir cada ano que passa, comparativamente aos alunos que terminam por via dos exames normais e por fim, o grau de dificuldade e testagem são idênticos para os dois tipos de exames normais e extraordinários e, os conteúdos programáticos apesar de serem também idênticos, são muito pouco avaliados nos exames, deixando uma enorme parte deles que não são avaliados.

Ainda na senda das constatações do trabalho, um dado interessante é de que, nas conclusões fizemos menção de que cada ano que passa o número de graduados nos exames extraordinários tendia a diminuir. Prova disso, já se aboliram os exames extraordinários para as 10<sup>a</sup> s classes ficando apenas os exames extraordinários para os alunos das 12as classes. Portanto, o que dizíamos na tese de Doutoramento, hoje, na prática está a acontecer e isto leva em crer que as conclusões a que chegamos são de facto aspectos reais e que de certa forma encoraja e espelha todo um processo levado a cabo com um rigor técnico científico na elaboração do mesmo, mas também é preciso deixar ficar registado a qualidade do orientador que na devida altura soube conduzir o trabalho para um bom porto.

Importa referir que, no que tange à prova do Doutoramento, foi preciso viajar até Portugal, ou seja, fazer Nampula, Maputo e Maputo Lisboa e Lisboa Porto. É importante frisar que, grande parte da logística foi a Universidade Católica Portuguesa que arcou, nomeadamente, as passagens aéreas e o alojamento no Porto que foi subsidiado a 50%, salvo erro. Portanto, todas condições foram criadas para a realização das provas finais de Doutoramento.

Para terminar, é importante reconhecer este esforço que o coordenador de Doutoramento fez na altura, pois ajudou bastante a que os estudantes, sobretudo africanos, concluíssem um longo e exigente processo. Se não fosse este gesto, grande parte dos candidatos não estariam à altura de viajar e terminar o programa de Doutoramento. Outrossim, a prova correu bem mas com aquele medo pois, o júri era constituído por muitos Profs Doutores e cada um tinha direito a uma palavra, a um questionamento.

Concluindo, o Doutoramento veio mesmo numa boa altura, pois, a Cidade nortenha de Nampula, não havia programas de Doutoramento e grande parte dos cidadãos que quisessem continuar com os seus estudos tinham de se deslocar ou à cidade capital Maputo, ou mesmo terem de se deslocar para fora do país, aspecto que nos últimos anos já não acontece, dispomos de muitas ofertas a nível da zona norte e mesmo a nível da cidade nortenha de Nampula.

Finalizando, de tudo quanto se disse, não repugnaré referir que, este Doutorado ajudou muitos cidadãos para adquirirem ferramentas ligadas às Ciências da Educação. Os graduados uma vez inseridos em várias instituições e com as ferramentas que iam estudando acabavam implementando nos seus sectores de trabalho e na sociedade e assim Nampula veio a ganhar muitos avanços no que tange aos processos de administração e organização escolar. Estamos cientes que ainda há muito desafios pela frente, mas este começo deixou uma tinta indelével, que perdurará para sempre, pois, é preciso fazer menção que o Coordenador do programa de Doutorado soube no devido momento dar o seu máximo para que este barco tomasse um bom porto, um bom caminho. Costuma-se dizer que começar é sempre difícil, dar continuidade não é muito trabalhoso, e acreditamos que os que vêm dando continuidade estão convictos que estão a seguir as pegadas dos seus antecessores.

### 13. Singularidades de uma travessia de recontos <sup>8</sup>

Lídia Serra

[lidiajserra@gmail.com](mailto:lidiajserra@gmail.com)

Lídia Serra iniciou o Doutoramento em outubro de 2020 e submeteu a Tese para efeitos de solicitação de provas públicas em setembro de 2023, defendendo-a a 20 de maio de 2024. É professora do grupo de recrutamento de Biologia e Geologia, há 32 anos e no período destinado à realização do doutoramento exerceu, nos Agrupamentos onde lecionou, as funções de coordenação da Autonomia e Flexibilidade Curricular, coordenação da Equipa de Autoavaliação e coordenação do Centro de Apoio à Aprendizagem.



*Retomo, pois, ao ponto de partida  
como um presente, o ponto de  
chegada.*

*Entre um começo e outro não há  
nada*

*Excepto o nada da vida vivida.*

*Desgaste, corrosão do que de novo  
em velho se mudou antes de o ser...*

(Vergílio Ferreira)

#### 1. O início... *um incidente na travessia*

O cenário de ingressar num programa doutoral, de forma racional, enformava um objetivo, sem margem para quaisquer dúvidas, apartado do percurso de vida e de profissão desta professora com 28 anos de serviço, que apesar de não ter desejado ser professora sempre viveu a profissão de forma completa e altruisticamente apaixonada (porque o altruísmo é um atributo da sua personalidade e, talvez, porque o altruísmo,

---

<sup>8</sup> Esta tese foi orientada em parceria com a professora Diana Soares, Professor auxiliar da FEP.

segundo alguns, é um bom atributo para se ser professor, uma profissão orientada para o outro, em que damos aos outros, a cada aluno).

Em 2017, com o arranque do Projeto de Autonomia e Flexibilidade, cuja coordenação assumiu e em cujo processo mergulhou, vasculhando os documentos da OECD e da UNESCO, para dar sentido ao périplo enunciado na Legislação Portuguesa, que começou com Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade e progrediu para Decreto-Lei da Autonomia e Flexibilidade. Alimentada pela experiência vivida no projeto 3C, uma experiência educativa sustentada na transformação da gramática escolar e em muita literatura absorvida, coordenou 32 professores e 11 turmas num projeto de transformação educativa. Providenciou formação para ajudar a reconstruir uma ideia de uma nova escola, monitorizou, suportou à aprendizagem dos professores e permitiu-se viver a ilusão de uma escola que estava a mudar as práticas de ensino. O reconhecimento veio primeiro da Direção Geral de Educação, mas mais importante, foi o reconhecimento dos 32 professores de que mudanças com impacto nas aprendizagens dos alunos estavam a acontecer, mais, com alunos mostrando alegria e satisfação em aprender. O reconhecimento das lideranças não se afirmou, não era nada com elas! Este sinal subliminar da desengrenagem do sistema, com o alargamento no ano letivo seguinte, trouxe os primeiros problemas. A arena política ficou ao rubro, as lideranças informais (às vezes instrumentalizadas pelas lideranças formais) mobilizaram-se e como refere Friedberg (1995) as *'rendas e os desvios monopolistas'* criados afirmaram o seu desígnio, face a uma liderança desempoderada e ela própria a defender o seu próprio monopólio e *'desregulação dos contextos'*. Não era mais do que um sistema imbuído em conservadorismo, debilmente articulado (Brunsson, 2006; Weick, 1976) a operar, *"agindo nos constrangimentos gerais de uma racionalidade limitada"* (Friedberg, 1995, p.326). Este foi um início do desmoronamento de um sonho de que uma outra escola era possível! A professora não teve capacidade de compreender o ocaso e não conseguiu assistir à sua morte anunciada! Mudou de escola! E, a desilusão, mas acima de tudo a incompreensão, empurrou-a para o Doutoramento. Um acaso fruto do acaso e, certamente, até um ato irrefletido. Às 9.00 horas da noite do último dia de candidatura ao programa doutoral em Ciências da Educação, da Universidade Católica Portuguesa (UCP), deparou-se com a abertura do curso de Doutoramento; eram 11.55 horas quando

materializou e firmou a candidatura. Portanto, sem margem para dúvidas, este doutoramento foi um acaso fruto do acaso e irrefletidamente não planejado.

### ***Os desafios iniciais de uma travessia impensada***

Os termos da candidatura ao doutoramento ditaram os desafios iniciais. Primeiro, por a professora não ter um propósito pragmático, firmado na utilidade da mobilização deste recurso, dos inputs advindos do doutoramento para a sua prática profissional, mas também por ter uma personalidade reservada, sentiu-se inicialmente deslocada e pouco confortável. A maioria dos seus colegas de curso eram diretores, ou faziam parte de equipas de direção ou tinham ambições de o ser. Não era o caso desta professora, pois havia desenvolvido paixão pela interação com os alunos, pelo ensinar e aprender! Não tinha intenção de ser diretora! Isto apenas fez ampliar o seu desconforto e dúvidas. Apesar de ter dito a si mesma '*vamos dar até dezembro e ver o que isto dá!*' a realidade é que sendo achegada do mal da teimosia, e de nunca ter desistido de nada na sua vida (outra tão boa qualidade num professor, porque a fazia acreditar sempre nos seus alunos, não desistir e que estes podem aprender mesmo quando as *odds* dizem o contrário!), não prosseguir, na verdade, não era uma opção.

Contudo, a professora estava consciente das suas debilidades face aos meus colegas de curso, que haviam feito pós-graduações ou mestrados em ciências da educação e mostravam outro conhecimento e experiência com as metodologias das ciências sociais. Ela havia feito um mestrado em Biologia Marinha, há 25 anos, e estava circunspecta com a falta de know-how, pese embora, sempre ter lido muito e de ter feito um percurso de coordenação de diversas estruturas educativas, de supervisão pedagógica e de participação em muitas equipas ligadas à construção de documentos estruturantes. Neste processo de superação de lacunas, foram determinantes os trabalhos propostos pelo Professor José Matias Alves na disciplina de Área de Aprofundamento em Ciências da Educação, desde a análise de um artigo à escrita de uma recensão, passando pela análise de uma tese de doutoramento e pela redação do problema que a inquietava.... Realizar estes projetos (porque os projetos tendiam a produzir esse efeito na professora – mais atributo do seu *id*) permitiu construir ligação, gerar envolvimento e criar um

estado autotélico que a foi vinculando ao processo e ao doutoramento. Traçou o seu plano de recuperação para lidar com as suas lacunas. O artigo que analisou, selecionou-o porque reportava a um estudo empírico incidente em metodologias quantitativas – algo mais concreto e mais mensurável para alguém com ascendente na ciência e que ainda estava envolto em ceticismo. O artigo - não sendo de modo algum um daqueles que nos encham a alma e, de modo algum, aquele que desejava ter lido e explorado – foi uma pedra angular no doutoramento pois: (i) permitiu-lhe perceber que uma linha de investigação quantitativa alinhada com a sua visão era possível em ciências da educação; (ii) foi um vislumbre para a metodologia, da qual pouco sabia, enunciando as primeiras possibilidades para a ação (uma bênção depois de confrontada com a realidade um tanto assustadora, de que deveria apresentar o projeto de investigação do doutoramento na prova de qualificação e de se ter esfumado a ideia ingénua de que alguém lhe diria o que iria investigar); (iii) e algo, que não foi somenos importante, diretamente relacionado com o estudo que indagava sobre o impacto das lideranças no comportamento inovador dos professores, algo que estava na raiz do seu próprio desencantamento e descrédito em relação aos processos de mudança que urgem ser instituídos na escola. Esta professora também queria compreender por que razão os professores, os diretores e a escola têm aversão à inovação, o porquê dos bloqueios para com a mudança e o porquê da rejeição das experiências pedagógicas.

Este foi efetivamente o passo que permitiu sair da encruzilhada. Comprou o livro de metodologias de investigação em ciências da educação da Professora Clara Coutinho (2013) que desbravou, principalmente, nas interrupções do Natal. No dia 30 de dezembro, construiu o esboço do seu projeto de investigação, onde apontava com firmeza os eixos de análise e as metodologias que acoplava. Nesse dia deu o nome ao projeto “Olhar a Cultura Organizacional e a Liderança na Escola Pública sob o *Ethos* da Inovação” e esse foi o nome da Tese que submeteu e defendeu na UCP. Daqui para a frente, mais confiante, foi burilando o vislumbre de projeto, questionando muito nas aulas de Metodologias da Investigação em Ciências da Educação a professora Ilídia Cabral para aprimorar, clarificar e melhorar a empiria. Muitos momentos de crescimento foram proporcionados em Área de Acompanhamento, Área de Aprofundamento e nas Metodologias de Investigação. Alguns, de forma inesperada, alimentaram atos de

realinhamento, de reconstrução e de consolidação do projeto de investigação. A este nível destaca-se a imersão na análise do livro *'Imagens da Organização'* de Gareth Morgan (1996), uma atividade proporcionada pelo Professor José Matias Alves, que permitiu olhar as organizações escolares como – *'máquinas', 'organismos', 'cérebros', 'cultura', 'sistema político', 'prisão psíquica', 'fluxo e transformação'* e *'instrumentos de dominação'*. Nestas metáforas, a professora encontrou alguma compreensão para as suas vivências de escola e um fundo que deu início à emergência de uma certa intelecção e aceitação do porquê de uma existência desarticulada das escolas. O encantamento com o poder das metáforas na explicação dos fenómenos educacionais perseguiu-a durante todo o doutoramento, tendo-se socorrido delas em vários momentos e chegando mesmo a propor uma metáfora de funcionamento das escolas como o sistema Terra, onde a refração dos processos de mudança (tal qual as ondas sísmicas são refratadas) determina o grau e o porquê de as transformações serem ou não integradas no sistema.

Apesar da confiança, do ânimo, do foco adquirido para com o projeto e até de uma certa fruição com o processo racional e o sentimento de aprendizagem, crescimento e desenvolvimento profissional, a professora recorda o revês associado ao processo de definição dos objetivos e das questões de investigação. Frustração por saber o que queria fazer, o que queria estudar, mas inconformada com a narrativa da construção e da formalização dos objetivos e questões que teimavam em não enformar a ideação. O suporte oferecido pelo Professor José Matias Alves, que acompanhou e orientou o processo, foram fundamentais, e a reconstrução foi um ato de resiliência. Construir um projeto é viajar pelo e através do processo, como diz o poeta Fernando Pessoa:

*Viajar? Para viajar basta existir. Vou de dia para dia, como de estação para estação, no comboio do meu corpo, ou do meu destino, debruçado sobre as ruas e as praças, sobre os gestos e os rostos, sempre iguais e sempre diferentes, como, afinal, as paisagens são. Se imagino, vejo. Que mais faço eu se viajo? Só a fraqueza extrema da imaginação justifica que se tenha que deslocar para sentir. (Bernardo Soares)*

### ***A prova de doutoramento... uma travessia já sem volta***

Preparar a prova de qualificação constituiu um processo serenamente conduzido face a uma travessia feliz de encontros, e acima de tudo de início do reencontro e apaziguamento com o objeto de indagação da professora que a haviam catapultado para o doutoramento. Confiante de que tinha em mãos um objeto interpelante e que a interpelava, esta constitui uma etapa de emersão no trabalho e de construção do projeto e de uma apresentação clarificadora e geradora de envolvência na audiência. A prova em si não trouxe ansiedade, facto para o qual contribuiu o clima muito construtivo em que esteve envolto o primeiro ano curricular do doutoramento. Na prova, refletir sobre o projeto, sobre a acutilância do olhar externo da relatora, a Professora Diana Mesquita, foi uma oportunidade aproveitada para refletir sobre o processo.

## **2. O processo... um projeto de descoberta**

### *O objeto, o problema e as questões de investigação*

O estudo de investigação desenvolvido teve a inovação como elemento central. Estudar a inovação em educação implicou analisar interações entre as lideranças e as culturas de escola, a autonomia e os processos de regulação e controlo, as práticas e o capital profissional dos professores. Sob esta conjetura, o enfoque residiu em compreender quais são os fatores promotores e indutores da inovação nas escolas.

A empiria construída assumiu um plano pluri/multimetodológico, combinando métodos qualitativos e quantitativos, num estudo compreensivo envolvendo uma subpopulação de 60 escolas e agrupamentos de escolas portuguesas que foram avaliados no terceiro ciclo de avaliação da externa, no período de 2018 a 2021. A empiria teve como propósito investigar os problemas seguintes:

- i) Que obstáculos e que estímulos à inovação pedagógica e organizacional são percecionados pela avaliação de escola?
- ii) Será que a autoavaliação é promotora de práticas de inovação? Se sim, será que o conhecimento gerado em relação à escola contribui para a sustentabilidade da inovação?

- iii) A escola opera num coletivo de lideranças ou sob lógicas de liderança individualizada? Será que a gramática da(s) liderança(s) detém potencial para gerenciar inovação?
- iv) Que práticas organizacionais se instituem como facilitadoras e obstaculizantes de inovação? Estas práticas consubstanciam-se em ciclos de inovação?
- v) Será que o sistema de policulturas de escola se conjuga para produzir a agência do professor em ações coletivas e colegiais com efeito na transformação da sala de aula? Que fatores a obstaculizam e a favorecem?

### ***Os momentos críticos e sua superação***

Conduzir um projeto de investigação é um processo com altos e baixos! É um trabalho exigente, bem além do imaginável, e é uma travessia solitária em que se sente a falta do companheirismo, das cumplicidades e das rotinas do ano curricular do doutoramento.

Tendo sido feita a opção de desenvolver uma tese por artigos, cedo emergiram os obstáculos resultantes desta decisão, tal qual os haveria se a resolução fosse a de realizar uma tese clássica. O primeiro artigo da tese reportaria à revisão de literatura, que quando terminado o primeiro *draft* computava quase 30 mil palavras. A reprovação dos orientadores não tardou bem como, a desilusão face ao imenso trabalho realizado e a frustração face à inadequação da dimensão do construto. O sentimento de que um trabalho perfeccionista e aprofundado de exploração do conhecimento, como é apanágio de tudo a que se propõe, fez a professora perguntar-se, pela primeira e única vez, “*para que estava a fazer um doutoramento de que não precisava!*”. A solução para o problema foi transformar um artigo em dois, o primeiro centrou-se no processo de conceptualização da inovação e, o segundo deu origem a uma taxonomia para classificar fatores promotores e obstaculizantes da inovação. A construção da taxonomia constituiu um ato de ideação que trouxe muita satisfação, pelo seu cariz inovador e diferenciador.

A submissão e rejeição do primeiro artigo produzido à revista *Educational Policy Analysis Archives* e a tentativa de procura de outra revista para intentar nova submissão, fez perceber que seria muito difícil encontrar revistas recetivas a artigos redigidos em português cujo *scope* se adequasse, plenamente, ao conteúdo. Esta aprendizagem

conduziu a uma outra travessia: usar a língua inglesa na redação da tese! Publicar artigos em revistas internacionais foram sempre travessias tempestuosas que acompanharam o processo de produção científica indissociável da Tese até ao seu final!

Dar início à empiria começou como uma travessia ativada pela expectativa de ir para o terreno conhecer e compreender. Contudo, os ventos não tardaram a rugir! Elaborar os questionários destinados aos atores educativos foi um processo árduo de construção e reconstrução, de tentativas sucessivas de aproximação ao objeto e aos objetivos, de muita resiliência. Menos sofrido foi o processo de conceptualização dos blocos temáticos e dos campos de análise subjacentes aos estudos qualitativos de análise documental, e dos próprios guiões de *focus group* e entrevistas inerentes ao estudo de caso. A força da tempestade na travessia fez-se sentir no momento da mobilização da participação dos Agrupamentos e Escolas no estudo. Em 60 emails enviados, apenas uma única resposta emergiu, felizmente afirmativa! Passou-se ao contacto telefónico; muitas tentativas foram precisas antes de ser possível falar com os diretores, muitos acederam em colaborar, mas alguns rejeitaram. Enviaram-se os formulários relativos aos questionários, mas recebiam-se poucas respostas. Foi necessária uma nova investida telefónica de sensibilização dos diretores. Conseguiram obter-se respostas de 23 agrupamentos de escolas! Contudo, a tempestade que quase fez afundar o projeto ainda estava para vir! O diretor do agrupamento de escolas onde iria ser desenvolvido o estudo de caso, que no início mostrou uma enorme receptividade e disponibilidade, e para o qual foram enviados os questionários e com o qual se tinham acordado várias interações com professores e lideranças, deixou de responder a qualquer interpelação. Inúmeras tentativas infrutíferas de restabelecimento de comunicação foram feitas, sem sucesso. O pior neste processo não foi nem a rejeição, mas a forma como foi conduzida! Nesta fase, a Tese computava já sete artigos, para além da introdução e artigo de conclusão da tese. A extensão do trabalho desenvolvido e o *timing* da rejeição relativa ao estudo de caso ditou a eliminação deste elemento da investigação.

Os desafios interpostos às tarefas de tratamento de dados reportaram à familiarização e à aquisição de fluência no trabalho a realizar com os softwares Nvivo e IBM® SPSS. Mobilizar a estatística inferencial para encontrar respostas para compreender a problemática em que está envolta a inovação nas escolas obrigaram a professora a

realizar dois cursos de estatística, muitas leituras e estudo. Selecionar os métodos adequados para tornar sólida a análise inferencial de dados foi um desafio. O mais complexo foi realizar equações estruturais recorrendo ao IBM® SPSS® Amos. A professora desistiu três vezes! Dormir sobre o assunto, fê-la interiorizar que era aquela estatística que permitia relacionar as variáveis e procurar as respostas que ambicionava encontrar. Cada vez que resolvia um problema surgia outro, primeiro operar com o AMOS, depois construir o modelo de análise multivariada, depois assegurar os processos de ajuste do modelo e a sua validade. De cada vez que surgia um problema, eram necessárias horas a mergulhar na bibliografia e na pesquisa para os resolver. O resultado, apesar de satisfatoriamente combativo e das conclusões interpelantes, também deixou insatisfação, pois a análise fatorial exploratória desenvolvida com o propósito de identificar as variáveis latentes que melhor representam o conjunto de variáveis observadas, produziram a redução de muitos itens do questionário. Residiu aí uma insatisfação de que existiam dimensões da análise de dados que estavam a ser perdidas no estudo. À professora fazia-lhe sentido que pudesse tratar os itens de cada escala de forma independente, mas não conhecia a técnica, nem se tal seria uma abordagem estatisticamente possível e válida. Foi uma investida às cegas na pesquisa bibliográfica, mobilizada pelo desejo, que ao fim de vários dias e muitas horas, a conduziu a um artigo e a um estudo que havia adotado a abordagem que buscava. Esse artigo conduziu a outros. Imbuída num espírito de exultação, a professora foi experimentar... funcionava bem! Os dados eram ótimos! A professora foi rever toda a bibliografia e todo o processo e percebeu que, a visão em túnel gerado pelo foco na análise dos dados e no potencial da técnica, a havia feito descurar os processos prévios de validação das escalas multi-item. Este percalço, custou-lhe 15 dias de trabalho, toda a interrupção da Páscoa. Para um professor a trabalhar e a fazer em acumulação o doutoramento, este foi um revês doloroso. Repetiu, para si mesma, muitas vezes, para se animar, que este tinha sido o caminho necessário da aprendizagem. Esta travessia valeu à professora um dos melhores artigos da Tese, talvez só superado pelo artigo destinado à análise documental. Está é uma nota em como a capacidade de resiliência constitui uma dimensão que deve ser trabalhada nos estudantes na sua prática, num percurso que intente o sucesso no processo da aprendizagem (Considine, 2023), na investigação, tal como na vida

### ***Os momentos de gratificação académica***

A gratificação académica decorreu, inevitavelmente, da aceitação de publicação dos artigos que integraram a tese. O reconhecimento dos orientadores que acompanharam todo o processo, cada desafio, cada conquista, cada progresso, cada aquisição foi ainda mais gratificante. Recordo o momento de maior gratificação aquele que levou à produção do primeiro artigo empírico. Foi um estudo qualitativo, centrado na análise de documentos estruturantes... a riqueza e abrangência dos dados recolhidos gerou na professora o deslumbramento e a rendição face ao potencial das metodologias qualitativas. Foi esta análise que lhe permitiu identificar que as escolas se comportam como sistemas pseudomórficos, um termo, que usou para cunhar um modo de funcionamento das instituições educativas pouco articulado, mas disfarçado por um discurso moderno, de intenções alinhadas, mas de uma ação fragmentada, orientado nas narrativas para a inovação, mas com falta de realismo transformador (Serra et al., 2024). A professora viu neste artigo, o melhor trabalho da sua tese.

O reconhecimento, enquanto móbil externo da travessia de produção da Tese e de desenvolvimento do projeto de investigação, adveio, primeiro, com o convite da coordenadora do curso de Doutoramento, a Professora Ilídia Cabral para apresentar no programa MyCados da Católica, em 28 de abril de 2022, o projeto de investigação, numa sessão online. Em fevereiro de 2023 foi convidada para apresentar uma comunicação no Grupo de Investigação em “Ciências da Educação” da UCP subordinada ao tema “Dez aprendizagens essenciais relacionadas com as dinâmicas da publicação de artigos científicos”. Em maio de 2023 apresentou outra comunicação no X ciclo de Seminário de Investigação em Educação 2023 - Clareiras V sobre “O lado obscuro das publicações científicas”. Foi convidada a dinamizar uma sessão integrada no plano de atividades do CEDH da UCP sobre “Inovação nas escolas portuguesas: visita breve às promessas e às (im)possibilidades - estudo exploratório”, em 12 de julho de 2023. Apresentou, ainda, uma comunicação no V Seminário Internacional Educação Territórios de Intervenção Prioritária da UCP que foi selecionada para integrar um artigo na Revista de Investigação Educacional “A avaliação externa das escolas: entre a conformidade e a inovação” (Serra et al., 2023).

### ***A orientação***

A orientação do trabalho foi fundamental na condução e para a conclusão do projeto de investigação, tendo constituído um *porto de abrigo* em toda a travessia. As reuniões mensais para aferir o percurso, as sinopses das mesmas, as respostas ágeis a dúvidas, as revisões do trabalho desenvolvido, o feedback à produção científica, o incentivo nas fases difíceis, o envio artigos e outras leituras relevantes para inspiração e aprofundamento, o reforço para manter a motivação e o envolvimento... foram temperadores dos silêncios, por vezes gerados pela professora, quando imbuída estava na resolução de problemas. Os orientadores também não faltaram nos momentos de alegria indissociáveis da aceitação de artigos para publicação, no suporte à tomada de decisões e com a sua visão pragmática necessária para produzir realinhamento e fazer balanços em momentos decisivos, acautelando sempre o foco na concretização da tese ponderado o limite temporal. Aos orientadores, Professores José Matias Alves e Diana Soares, mentores conspícuos de todo um processo, fontes inesgotáveis saber e fontes inestimáveis de orientação, palavras nenhuma serão suficientes para lhes agradecer o suficiente!

### ***Aprendizagens pertinentes***

O doutoramento representou um momento inquestionável de desenvolvimento pessoal, profissional e de construção de conhecimento académico, esta a maior das aprendizagens.

No plano profissional e pessoal, sem margem para dúvidas, o período destinado à realização do doutoramento foi o período de maior aprendizagem da vida desta professora. Não só pelo conhecimento adquirido associado às horas de leitura e produção científica, mas também, pelos desafios interpostos pelos muitos problemas e obstáculos que tiveram de ser ultrapassados que ditaram os termos da pesquisa, o desenvolvimento escrito da língua inglesa, as aprendizagens no domínio da estatística inferencial e as aprendizagens das metodologias da investigação em ciências sociais.

No plano acadêmico, o estudo de percepções de diretores, coordenadores de departamento, professores e elementos da equipa de autoavaliação de escola, bem como, de relatórios de avaliação externa e documentos estruturantes de escola, permitiu reunir evidências, sistematizadas na tese em sete artigos, que apontaram para a existência de organizações que operam como sistemas debilmente articulados, marcados por ordens espontâneas frágeis e por existências pseudomórficas, onde a inovação assume um caráter marginal (Serra, 2023a). As evidências reunidas apontaram para um sistema educativo que reverbera numa interdependência frágil, enredado na complexidade de gerar articulação nas realidades intrincadas dos mega-agrupamentos de escolas, com problemas de mobilização coletiva, com culturas de avaliação que servem o propósito da legitimação, com dificuldade em gerar climas de inovação profícuos e de um capital decisional que suporte a transformação da escola (Serra, 2023a). O estudo permitiu perceber que é necessário um maior enfoque na construção de significados que alimentem uma cultura profissional de liberdade, de compromisso e de responsabilidade, poderá alavancar a iniciativa de capital de inovação gerar a metamorfose da escola.

### **3. O resultado... um projeto de recontro e de perpetuação de incerteza**

Os oito meses de espera pela prova pública permitiram, calmamente, a construção de uma apresentação que valorizasse as várias dimensões dos três eixos de investigação assumidos na Tese. A apresentação foi pautada por um equilíbrio entre o estado da arte, a dimensão metodológica desenvolvida, os resultados alcançados e as conclusões. A delonga também foi acalentando o desligamento em relação à investigação, ao trabalho, à tese, o que no prelúdio da defesa gerou um sentimento de esquecimento. Como se não tivesse sido a própria a desenvolver o trabalho que teria de defender. No momento, isto gerou ansiedade que foi alimentado pelo stress de uma apresentação algo extensa, ponderada a própria dimensão da Tese, e o imperativo de cumprir os 30 minutos de comunicação.

Quando a apresentação começou... em pé em frente ao Júri tremia... como é possível que alguém que usa a comunicação como ferramenta de trabalho no seu dia-a-dia

profissional sentir-se assim! Mas depois de começar, fluiu e foi uma apresentação muito satisfatória, bem articulada, em que foi possível usar a problematização para gerar um encadeamento entre os três eixos da empiria. O Júri foi elogioso do trabalho, reconheceu a relevância dos dados reunidos, a sofisticação do tratamento estatístico e a ideiação das propostas!

Faz um mês desde que a defesa da tese, não houve tempo para grandes efeitos, o reconhecimento de colegas... é claro. Contudo, a percepção de reconhecimento foi sendo sentida face a convites e oportunidades aventadas: (i) o convite para apresentar uma comunicação no Seminário de Escolas TEIP 2023 – Avaliação Externa das Escolas TEIP: Transformação e Melhoria, intitulada “*Avaliação Externa: ‘toolkit’ para perspetivar a transformação da educação*” e que depois deu origem a um capítulo de um *ebook*; (ii) o convite para integrar um grupo de investigação Alumni da UCP EDU-LIA; (iii) o convite para assumir as funções de membro integrado da rede de inovação RIMED da Fundação Manuel Leão; (iv) a oportunidade de assumir as funções de *Topic Coordinator* num *Research Topic* da revista *Frontiers in Education*, em colaboração com José Matias Alves e Mireia Tintoré; (v) o convite para lecionar 12 horas da Unidade Curricular Avaliação Educacional em Contextos Organizacionais e Pedagógicos, da Pós-graduação em Inovação Pedagógica e Mudança Educativa promovida pela UCP.

Terminada a Tese, a professora continua a fazer investigação em Educação, tendo já publicado mais dois artigos e tendo outro em processo de submissão. O bichinho da investigação ficou... um caminho para continuar caminhando!

*Qualquer caminho leva a toda a parte.  
Qualquer ponto é o centro do infinito.  
E por isso, qualquer que seja a arte  
De ir ou ficar, do nosso corpo ou espírito,  
Tudo é estático e morto. Só a ilusão  
Tem passado e futuro, e nela erramos.  
Não há estrada senão na sensação  
É só através de nós que caminhamos.*

(Fernando Pessoa)

## Referências

- Brunsson, N. (2006). *A Organização da Hipocrisia: Diálogo, decisão e Ação nas Organizações*. ASA.
- Coutinho, C.P. (2013). *Metodologias de Investigação nas Ciências Sociais e Humanas*. (2.<sup>a</sup> Ed.), Edições ASA.
- Considine, T. (2023). Maybe you can be too resilient: a sociological investigation into how student social workers perceive resilience in their practice. *Policy Press*. 1-19. DOI: <https://doi.org/10.1332/20498608Y2023D000000007>
- Friedberg, E. (1995). *O Poder da Regra: Dinâmicas de Ação Organizada*. Instituto Piaget.
- Morgan, G. (1996). *Imagens da Organização*. Editora Atlas.
- Serra, L., Alves, J. M., & Soares, D. (2023). A avaliação externa das escolas: entre a conformidade e a inovação. *Revista Portuguesa De Investigação Educacional*, (25), 1-25. <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2023.15913>
- Serra, L. (2023a). *Olhar A Cultura Organizacional E A Liderança Na Escola Pública Sob O Ethos Da Inovação*. Tese apresentada à Universidade Católica Portuguesa. <http://hdl.handle.net/10400.14/45508>
- Serra, L., Alves, J., & Soares, D. (2024). Pseudomorphosis Of Schools System And The Fiction Of Its Regulatory Processes: A Study Of Educational Narratives. *Journal Of Pedagogical Research*, 8(1), 1–27. <https://doi.org/10.33902/Jpr.202424016>
- Weick, K.E. (1976). Educational Organizations as Loosely Coupled System. *Administrative Science Quarterly*, 21(1), 1-19. <https://doi.org/10.2307/2391875>

## **14. Doutoramento em Ciências da Educativo: um imperativo e um desafio ético e profissional**

Luís Gonçalves



luisgoncalves@ext.marista-lisboa.org

Diretor do Externato Marista de Lisboa

(período de realização do doutoramento: 2020 a 2024)

### **1. O Início**

#### **a) Narrativa dos motivos que levaram à decisão da inscrição e da frequência**

A decisão de me inscrever no doutoramento foi motivada por uma combinação de fatores pessoais e profissionais. Como professor e diretor, sempre tive um compromisso com a educação e com a aprendizagem dos meus alunos. No entanto, ao longo dos anos, observei que as práticas avaliativas nem sempre eram as mais adequadas, e não foram sempre colocadas ao serviço da aprendizagem. Por essa razão o doutoramento enquadrava-se num tríptico, onde existiam mais duas peças fundamentais, uma pós-graduação em Avaliação que agrupava vinte e um professores do Externato Marista de Lisboa e uma consultoria pedagógica realizada pela UCP-FEP do Porto

Senti por isso a necessidade de tentar compreender melhor as dinâmicas do meu contexto educativo. Muitas vezes afirmamos que as avaliações desempenham um papel crucial na formação dos alunos. Contudo, essas avaliações muitas vezes mostram-se insuficientes ou inadequadas para refletir o verdadeiro progresso dos estudantes.

Essa insatisfação com as práticas avaliativas levou-me a questionar: i) quais os conceitos e as práticas de avaliação pedagógica em uso no externato, segundo a perspectiva dos atores envolvidos? ii) Quais os paradigmas de avaliação predominantes? iii) Que consensos e divergências podem existir nos modos de ver e praticar a avaliação? iv) Que melhorias são defendidas e propostas num cenário de pensar a avaliação ao serviço do desenvolvimento humano?

Sabia que, para promover mudanças significativas, precisava de uma base teórica sólida e de uma compreensão abrangente das melhores práticas avaliativas. O doutoramento oferecia-me a oportunidade de adquirir esse conhecimento e, ao mesmo tempo, proporcionava-me um espaço para reflexão crítica e desenvolvimento profissional. Além disso, a transição de vice-diretor para diretor intensificou a minha responsabilidade e o meu desejo de continuar a efetuar mudanças positivas na instituição. Sabia que, com uma formação avançada, poderia influenciar com mais segurança e fundamentação, pretendendo inspirar e motivar os meus colegas e promovendo uma cultura de avaliação mais inclusiva e eficaz.

Portanto, a decisão de me inscrever no doutoramento foi uma resposta à necessidade de conhecer mais a fundo as dinâmicas do meu contexto e principalmente, atender às necessidades dos meus alunos.

#### **b) Narrativa dos desafios iniciais e como foram sendo enfrentados**

Os desafios iniciais do meu percurso de doutoramento foram consideráveis, sobretudo devido ao meu papel duplo de vice-diretor e, posteriormente, diretor. As diferentes atividades relacionadas com a missão e a gestão do tempo tornou-se uma tarefa extremamente desafiadora. A transição entre esses cargos significou alguma alteração nas minhas obrigações, o que limitou ainda mais o tempo disponível para me dedicar à pesquisa.

A falta de tempo foi, sem dúvida, o maior obstáculo. Os desafios diários da direção, que incluem inúmeras reuniões, e o acompanhamento dos educadores docentes e não docentes, frequentemente deixavam pouco tempo para a concentração necessária à investigação. A ausência de uma rotina consistente de trabalho de pesquisa, dificultava o progresso constante e regular do trabalho, criando uma sensação de frustração e sobrecarga.

Para enfrentar esses desafios, tentei adotar algumas estratégias que me ajudaram no avanço do doutoramento:

- i) Aos fins de semana e nas pausas letivas, dedicava mais tempo e tempos mais extensos à leitura e à análise dos dados.
- ii) A organização eficiente do tempo tornou-se essencial. Nos momentos em que estava mais sujeito a interrupções, desenvolvi as tarefas que não exigiam uma grande concentração.
- iii) Nos momentos em que tinha de me deslocar de Lisboa à UCP-Porto, pedi aos meus colegas que ficassem responsáveis por aquilo que fosse necessário. Isso não só aliviou a minha carga de trabalho, mas também promoveu um ambiente colaborativo na instituição.
- iv) A orientação do doutoramento foi fundamental. As sugestões e o feedback regular ajudaram a manter o foco e a direção. Foi sempre um grande apoio nos momentos de dificuldade e desânimo.
- v) A interação com os outros colegas e a participação em seminários e formações proporcionaram um ambiente de apoio e troca de ideias. Essas interações serviram também como uma fonte de motivação e inspiração.
- vi) Manter a flexibilidade foi crucial para adaptar a rotina às necessidades e imprevistos do dia a dia. Em vez de ver as interrupções como obstáculos, passei a encará-las como parte do processo e fui ajustando-me às circunstâncias.

Enfrentar esses desafios iniciais exigiu uma combinação de disciplina, organização, apoio e flexibilidade. Cada etapa ultrapassada acabou por fortalecer o meu compromisso com o trabalho.

### **c) A prova de qualificação do doutoramento, no final do 1º ano**

A preparação para a prova de qualificação do doutoramento foi uma fase determinante e envolveu uma estreita colaboração com o meu orientador, o Professor Matias Alves. Desde o início, o meu orientador foi uma fonte constante de orientação e suporte, ajudando-me a estruturar e a organizar as minhas ideias de forma clara e coerente. Este período foi crucial, pois foi a primeira vez que comecei a delinear as linhas orientadoras do meu trabalho de maneira formal.

Trabalhar com o professor Matias Alves envolveu uma série de reuniões regulares (presenciais ou online), onde discutíamos os avanços do trabalho, refinávamos as perguntas de investigação e analisávamos os dados preliminares.

Incentivou-me a adotar uma abordagem crítica desafiando as minhas suposições e ajudando-me a desenvolver uma argumentação sólida. Essas sessões foram fundamentais para consolidar a minha confiança e clareza sobre o rumo da minha pesquisa.

Além da orientação direta, dediquei uma quantidade significativa de tempo à revisão da literatura, procurando compreender as principais teorias e práticas relacionadas com o meu tema de trabalho. Este processo de imersão na literatura foi enriquecedor e essencial para fundamentar as minhas hipóteses e metodologia.

Quando chegou o momento de preparar a apresentação para a prova de qualificação, percebi a importância de comunicar claramente minhas ideias e descobertas. Elaborei uma apresentação, que incluía uma introdução ao contexto e ao problema de estudo, a revisão da literatura, as perguntas de pesquisa e a metodologia proposta. Cada slide foi pensado para transmitir as informações de forma lógica e clara.

Para mim, a apresentação em si mesmo, foi um evento significativo. Ao expor o trabalho aos professores e colegas, não estava apenas sendo avaliado, mas também a partilhar uma parte importante dos meus objetivos. A presença dos meus colegas criou um sentido de comunidade e solidariedade, algo que foi especialmente reconfortante. Sentia que não estava sozinho nesse caminho; estávamos todos juntos, enfrentando desafios similares e apoiando-nos uns aos outros.

O feedback recebido durante a prova de qualificação foi essencial. Os professores fizeram algumas observações e deram algumas sugestões que me ajudaram a pensar ainda mais sobre o meu trabalho.

O sentimento de estar inserido numa comunidade foi um sentimento muito gratificante nessa fase. A troca de ideias e o apoio mútuo fortaleceram a minha determinação e entusiasmo pelo projeto. Essa rede de apoio, composta por colegas, orientador e professores foi fundamental para superar os desafios e manter o foco no objetivo final. Em suma, a preparação para a prova de qualificação foi um momento de aprendizagem e crescimento. A colaboração com o professor Matias Alves, a dedicação à revisão da

literatura, a elaboração da apresentação e a vivência desta etapa em comunidade tornaram este momento um dos mais significativos do meu percurso de doutoramento.

## **2. O Processo**

### **a) O objeto, o problema e as questões de investigações: o que queria saber**

O objeto da tese incide sobre as concepções e as práticas de avaliação pedagógica desenvolvidas no Externato Marista de Lisboa nos anos letivos 2021-2023, na perspetiva de alunos, pais e encarregados de educação e professores.

Este objeto é muito pertinente e relevante dada a grande centralidade da avaliação na regulação das expectativas de todos os elementos da comunidade educativa, uma vez que interfere nos modos de planificação curricular e programática, nas disposições e ações de alunos, professores e pais.

### **b) Os momentos mais críticos e a forma como foram vividos e superados**

Durante o processo de investigação, enfrentei vários momentos críticos que testaram a minha resiliência e determinação. Em alguns períodos senti-me completamente estagnado, incapaz de avançar ou de ver um caminho claro para seguir. Esses momentos de incerteza e dúvida foram particularmente desafiadores, pois minavam a minha confiança e geravam uma sensação de frustração e impotência.

Um dos episódios mais marcantes ocorreu quando estava a tentar definir o foco exato do meu estudo e simultaneamente como conseguia dar sentido e relacionar os dados que tinha recolhido. Tinha uma vasta quantidade de dados e diversas possibilidades de análise, mas não conseguia decidir qual o caminho a seguir. Sentia-me sobrecarregado pelas opções e temia que qualquer escolha pudesse levar-me a um beco sem saída ou a resultados insatisfatórios. Esse período de indecisão durou várias semanas e afetou o meu progresso, fazendo-me questionar se conseguiria concluir o doutoramento com sucesso ou até se fazia sentido continuar.

A sensação de estagnação era agravada pela pressão das minhas responsabilidades como Diretor. Tentar não falhar na minha instituição e atender às necessidades tornava difícil encontrar o tempo e o espaço mental necessário para refletir profundamente

sobre a pesquisa. As responsabilidades estavam em constante conflito com as exigências da tese.

Para superar esses momentos críticos, a ajuda inestimável do meu orientador foi essencial. Ele desempenhou um papel crucial ao guiar-me e iluminar-me nos momentos mais escuros do processo.

Aqui estão algumas das estratégias e ações que me ajudaram a superar esses desafios:

- i. Sessões de Orientação Regular: mantinha com o orientador reuniões regulares para discutir o ponto de situação do trabalho e abordar qualquer dúvida ou bloqueio que eu tivesse. Essas reuniões foram momentos de reflexão e reavaliação, onde pude sempre expor as minhas preocupações e onde recebi sempre um feedback construtivo e animador.
- ii. Refinamento das Perguntas de Pesquisa: numa das nossas reuniões, o orientador sugeriu que eu revisse e refinasse as minhas perguntas de pesquisa, o que ajudou a clarificar a direção do estudo. Este processo de refinamento foi vital para reencontrar o rumo e definir um caminho claro a seguir.
- iii. Análise Crítica e Reflexiva: o processo de orientação incentivou-me a adotar uma abordagem crítica e reflexiva sobre o meu trabalho. Isso envolvia questionar as minhas suposições, considerar múltiplas perspetivas e estar aberto a redefinir minhas hipóteses e métodos. E num determinado momento em que a angústia e o cansaço já pesavam, direcionou-me para os dados, sugerindo que eu, por uns tempos, suspendesse a leitura e me dedicasse a “ler” os dados recolhidos.
- iv. Interação com Colegas e Comunidade Académica: participar em congressos e formações, com outros colegas proporcionou-me um ambiente de apoio e de troca de ideias. O sentimento de comunidade e o apoio dos colegas foram fundamentais para superar os momentos de isolamento e dúvida.
- v. Resiliência e Persistência: talvez o mais importante, desenvolvi uma maior resiliência e persistência. Aprendi a aceitar que os momentos de dúvida e estagnação são parte do processo de investigação. Mantive a motivação lembrando-me dos objetivos finais e do impacto potencial do meu trabalho no meu contexto.

Graças a uma orientação sábia e paciente, à presença nas aulas de doutoramento e à troca de ideias (tenho de destacar aqui a Ana Sofia, a Alexandra e a Sónia) consegui superar os momentos críticos da minha pesquisa.

### **c) Os momentos de gratificação académica**

Ao longo do meu percurso de doutoramento, experimentei diversos momentos de gratificação académica que foram essenciais para manter minha motivação e alimentar minha paixão pela pesquisa. Entre esses momentos, destacam-se a participação em seminários, comunicações e a investigação para a escrita de artigos.

- i) **Participação em Seminários e Comunicações:** Os seminários e conferências foram eventos de grande importância. Participar nesses momentos permitiu-me entrar em contato com novas ideias, teorias e práticas sobre o tema da avaliação. Cada momento foi uma oportunidade de aprender com especialistas da área e de discutir e refletir as minhas próprias ideias e descobertas.
- ii) Saliento aqui como exemplo a comunicação do Professor Carlos Barreira no Seminário Internacional realizado na UCP-Porto.
- iii) **Investigação para a Escrita de Artigos:** A investigação para a escrita de artigos foi outro momento de grande gratificação. O processo de redigir um artigo exigiu uma profundidade de análise e uma clareza de pensamento que desafiaram e fortaleceram as minhas competências. Cada texto escrito representava uma conquista pessoal e profissional.
- iv) **Crescimento em Comunidade:** O crescimento em comunidade foi uma das experiências mais valiosas durante o meu doutoramento. Interagir com outros colegas, professores e pesquisadores criou um ambiente colaborativo e de apoio mútuo. Aprendi muito ao ouvi-los falar sobre os seus conhecimentos e experiências. Foi crucial para o meu desenvolvimento pessoal e profissional.
- v) A diversidade de pontos de vista e a riqueza das discussões tornaram o processo de aprendizagem muito mais dinâmico e estimulante. Esses encontros foram sempre um espaço seguro para partilhar dúvidas e dificuldades, encontrando apoio e soluções em conjunto.

- vi) Sentimento de Pertença: Finalmente, o sentimento de pertencer a uma comunidade académica foi talvez o mais gratificante de todos. A vontade de produzir e partilhar conhecimento e o apoio dos meus colegas e professores reforçaram esse sentimento, criando uma rede essencial para a minha caminhada.

#### **d) A orientação do doutoramento**

O orientador teve um papel fundamental no meu percurso de doutoramento. A sua orientação foi uma âncora no meio dos desafios e incertezas que encontrei ao longo da minha pesquisa. Destacar a importância da sua orientação é reconhecer não apenas a profundidade do seu conhecimento, mas também a sua extraordinária capacidade de guiar com paciência e sabedoria. Saliento algumas situações:

- i. Presença Constante: Uma das características mais marcantes do orientador foi a sua capacidade de estar sempre presente. Independentemente da sua agenda ocupada, ele encontrou sempre tempo para nos reunirmos. Essa disponibilidade contínua era para mim um descanso, especialmente durante os momentos de maiores dificuldades e dúvidas. Saber que podia contar com a sua ajuda a qualquer momento, transmitia-me uma sensação de segurança e estabilidade.
- ii. Conhecimento Profundo e Orientação Sábia: O orientador possuía um conhecimento profundo sobre o tema da avaliação educacional, o que foi crucial para o desenvolvimento do meu trabalho. As suas orientações não se limitavam apenas à correção de erros ou ajustes na pesquisa; ele desafiou-me continuamente a pensar criticamente e a aprofundar as minhas análises.
- iii. Abordagem Pessoal e (muita) Paciência: Além de seu vasto conhecimento, o orientador destacou-se pela paciência e pela abordagem pessoal que adotou comigo. Nos momentos mais escuros, quando eu me senti mais perdido ou desanimado, a sua paciência e as suas palavras encorajadoras foram uma fonte de grande conforto e motivação.
- iv. Desenvolvimento das Competências Críticas: Graças à orientação, desenvolvi competências que foram essenciais para concluir a minha investigação. Fui

sendo incentivado a ser rigoroso na recolha e na análise de dados, a ser claro e coerente na redação e a ser persistente na procura por respostas. Essas competências foram desenvolvidas através das suas orientações detalhadas e do seu feedback sempre construtivo. Cada reunião foi uma oportunidade para aprender algo novo e para melhorar a minha pesquisa.

- v. **Metodologia e Estrutura:** Registo ainda o apoio na estruturação metodológica do meu trabalho. Ajudou-me a delinear um plano claro e coerente para a pesquisa, desde a formulação das perguntas de pesquisa até a análise e interpretação dos dados. A sua orientação na escolha e aplicação das metodologias adequadas foi vital para a solidez e a validade dos meus resultados.
- vi. **Orientação nos Momentos Críticos:** Nos momentos mais críticos, quando eu perdia a capacidade de avançar e não sabia qual o caminho a seguir, o orientador foi uma bússola. Ele conseguiu sempre transformar a confusão e a incerteza em clareza e propósito, ajudando-me a reencontrar o rumo e a continuar com confiança.

Em resumo, a orientação do Professor Matias Alves foi essencial para ter terminado este processo. O impacto da sua orientação vai para além da conclusão do doutoramento, influenciando positivamente minha abordagem à educação e à pesquisa em geral.

#### **e) As aprendizagens mais pertinentes**

Ao longo do meu percurso de doutoramento, adquiri diversas aprendizagens que foram fundamentais para o meu crescimento pessoal e profissional. Além das aprendizagens realizadas ao nível da investigação, com todas as leituras que realizei fiquei mais preparado em relação ao tema da Avaliação. A seguir, destaco outras aprendizagens mais pertinentes e como as realizei:

- I. **Desenvolvimento da Resiliência:** A resiliência foi uma das aprendizagens mais significativas durante o doutoramento. O percurso de investigação é repleto de desafios, desde a recolha de dados até a análise e interpretação dos resultados. Houve momentos em que enfrentei frustrações e incertezas, mas aprendi a persistir e a superar esses obstáculos. A resiliência foi desenvolvida através da prática contínua e da determinação em não desistir, mesmo quando os

progressos pareciam lentos ou inexistentes. Cada dificuldade superada fortaleceu minha capacidade de enfrentar novos desafios com coragem e determinação.

- II. **Persistência na Busca de Respostas:** A persistência foi essencial para manter o foco e a determinação ao longo da pesquisa. Muitas vezes, a procura por respostas envolveu revisitar hipóteses, ajustar metodologias e explorar novas direções. Esta persistência foi cultivada pela necessidade de encontrar soluções válidas e significativas para os problemas de investigação. A orientação e algumas conversas com as minhas colegas foram cruciais para manter a motivação e a direção, ajudando-me a persistir mesmo quando os resultados não eram imediatos.
- III. **Humildade e Escuta Ativa:** A humildade e a escuta ativa foram competências essenciais desenvolvidas ao longo do doutoramento. Reconhecer que não tenho todas as respostas e estar aberto à aprendizagem constante foram atitudes que me permitiram crescer tanto pessoal quanto profissionalmente. A escuta ativa, em particular, foi crucial nas interações com os professores, colegas e os participantes da pesquisa. Aprender a ouvir atentamente e considerar diferentes pontos de vista enriqueceu a minha compreensão dos problemas de investigação e fortaleceu as minhas capacidades de comunicação e colaboração.
- IV. **Abertura a Novas Descobertas:** Durante a pesquisa, muitas vezes ao procurar uma informação específica, encontrava outra que se mostrava igualmente relevante ou até mais importante para o meu estudo. Esta experiência ensinou-me a importância de estar sempre aberto a novas descobertas e aprendizagens. Desenvolvi a capacidade de explorar e integrar informações inesperadas, o que frequentemente levou a insights valiosos e à inovação no meu trabalho. A abertura a novas descobertas também reforçou a flexibilidade e a adaptabilidade, qualidades essenciais em qualquer processo de investigação.
- V. **Planeamento e Organização:** O planeamento e a organização foram competências críticas que melhorei durante o doutoramento. A gestão eficaz do tempo e a definição de metas claras ajudaram a manter o progresso constante e a evitar a sobrecarga. A disciplina na organização do trabalho foi fundamental

para equilibrar as responsabilidades enquanto investigador e diretor. Reconheço que a questão da organização foi uma das grandes dificuldades práticas.

- VI. **Reflexão Crítica:** A reflexão crítica foi uma aprendizagem contínua que permeou todo o processo de doutoramento. Aprendi a questionar as minhas próprias suposições e crenças, a analisar criticamente os dados e a considerar múltiplas perspetivas. Este exercício de reflexão crítica foi essencial para desenvolver uma pesquisa rigorosa e bem fundamentada. A orientação do Professor Matias Alves, que sempre incentivou a análise crítica e a reflexão profunda, foi instrumental para fortalecer esta capacidade.
- VII. **Valorização do Processo:** Finalmente, aprendi a valorizar o próprio processo de investigação. Cada etapa, desde a formulação das perguntas de pesquisa até à redação da tese, foi uma oportunidade de aprendizagem e crescimento. Mesmo os momentos de dificuldade e frustração contribuíram para o meu desenvolvimento. Reconhecer o valor do processo, e não apenas do resultado, foi uma aprendizagem que neste caso fez todo o sentido.

### **3. O Resultado**

#### **a) Os momentos anteriores à apresentação e defesa da prova pública de doutoramento**

Os momentos anteriores à apresentação e defesa da prova pública de doutoramento foram intensos e exigentes, repletos de preparação minuciosa e um misto de emoções. A fase de preparação envolveu uma organização detalhada do trabalho realizado ao longo dos anos de doutoramento. Revisitei cada capítulo da tese, assegurando-me de que todos os argumentos estavam bem fundamentados e que a estrutura era clara e coesa. Rever e reescrever algumas partes do trabalho foi uma tarefa contínua para garantir que cada capítulo estava no seu melhor (ainda assim escapa sempre alguma coisa).

A elaboração da apresentação foi um aspeto crucial. Dediquei um tempo significativo para criar os slides que sintetizassem as partes mais importantes e inovadoras da minha pesquisa de maneira clara. Queria garantir que a apresentação não apenas transmitisse

os principais achados e contribuições do meu trabalho, mas também destacasse a relevância e o impacto da pesquisa na prática educacional e no meu contexto.

Para me preparar adequadamente, assisti à apresentação de uma colega. Essa experiência foi extremamente valiosa, pois proporcionou-me uma visão prática de como o processo de defesa funcionava. Observando a interação entre a minha colega e o júri, compreendi melhor a dinâmica da defesa e o tipo de perguntas e comentários que poderiam surgir. Esta observação ajudou-me a ajustar minha própria apresentação e a preparar-me mentalmente para o que esperar no dia da minha defesa.

Havia uma preocupação constante em não deixar mal a instituição onde trabalho e em honrar o apoio e a orientação do meu orientador. Sentia uma responsabilidade significativa em representar bem a instituição e em demonstrar a alta qualidade do trabalho e da orientação que recebi. Essa responsabilidade adicional serviu como uma motivação extra para garantir que cada detalhe fosse bem preparado.

Passei algum tempo a rever a minha tese e a apresentação, tentando garantir que todas as citações estavam corretas, que os dados estavam precisos e que todas as referências estavam devidamente colocadas. Esse processo de revisão final foi exaustivo, mas crucial para garantir que a tese estivesse na melhor forma possível. Ainda assim, há sempre alguma coisa que não fica bem.

A gestão do stress foi um aspeto importante durante essa fase. Estava ciente de que a defesa de doutoramento era um momento culminante do meu percurso académico. O apoio de alguns colegas, familiares e dos meus superiores foram inestimáveis. Ter uma rede de suporte que me encorajou e aconselhou ajudou a aliviar a pressão e a proporcionar uma sensação de segurança e confiança. As palavras de incentivo do meu orientador, em particular, foram extremamente motivadoras e ajudaram-me a manter uma perspetiva positiva.

Nos dias que antecederam a defesa, tirei um tempo para refletir sobre todo o percurso que me trouxe até aquele momento. Relembrar os desafios superados, as aprendizagens adquiridas e as conquistas alcançadas foram uma maneira de reforçar a minha confiança e de me preparar mentalmente para a defesa. Essa reflexão permitiu-me ver a defesa não apenas como um fim, mas como uma celebração de todo o trabalho realizado.

Finalmente, assegurei-me de que todos os aspetos técnicos estavam prontos para o dia da defesa. Nesse dia de manhã (com o apoio da Dr<sup>a</sup> Vânia Fernandes) verifiquei o equipamento audiovisual, testei os slides da apresentação e certifiquei-me de que todos os materiais de apoio estavam organizados e facilmente acessíveis. Esta preparação foi essencial para evitar surpresas no momento da apresentação.

Cada passo desse processo foi realizado com o objetivo de garantir que a defesa fosse um reflexo fiel da dedicação, do trabalho árduo e do apoio recebido ao longo do percurso de doutoramento.

#### **b) Os momentos mais impactantes da prova pública**

Durante a prova pública, os momentos mais impactantes foram as intervenções dos membros do júri. As suas observações e críticas foram feitas de maneira pedagógica e diplomática, sublinhando tanto os pontos fortes quanto as áreas de melhoria do meu trabalho. O reconhecimento do júri sobre o que estava bem realizado foi extremamente gratificante e validou todo o esforço investido na pesquisa.

c) O depois da prova de doutoramento (os efeitos reais e simbólicos decorrentes do doutoramento)

Ainda não consegui saborear completamente o momento após a defesa da prova de doutoramento, pois as responsabilidades profissionais continuam a exigir o meu tempo e atenção. No entanto, os efeitos simbólicos do doutoramento são claros: sinto-me mais confiante e preparado para em conjunto com os meus colegas implementar mudanças nas práticas avaliativas da minha instituição. O doutoramento representa o culminar de um longo percurso de dedicação e estudo, reforçando o meu compromisso com a melhoria contínua. No entanto, não coloca um ponto final na minha procura de tentar saber mais e de colocar esse conhecimento ao serviço dos alunos e dos meus colegas.

## 15. Uma etapa, um novo olhar e o diálogo (in)visível - Pequena reflexão autobiográfica

Manuel Bertão

[peniche.ber tao@sapo.pt](mailto:peniche.ber tao@sapo.pt)

Período de realização de doutoramento: 2015 a 2020.



### 1. *A motivação para ir mais além.*

Comparando o tipo de tecnologia educativa dominante, no ano de início da nossa atividade profissional como professor, em setembro de 1990, com a que usava no ano de 2015, as diferenças eram avassaladoras. Em 1990, a tecnologia educativa dominante era um projetor de acetatos escritos à mão, os enunciados de fichas de trabalho e dos testes eram impressos em *stencil* manuscrito ou com letra de imprensa escritos na máquina de dactilografia. Os livros em papel e as bibliotecas ainda eram os grandes repositórios da informação. O telemóvel era uma miragem. Em 2015, a tecnologia educativa já estava dominada pelos meios informáticos, as aplicações para o telemóvel, os meios digitais de apresentação e de projeção multimédia estavam vulgarizados e as redes sociais eram as novas formas de interação humana. As fontes de informação passaram a ser os motores de busca e tudo o que fosse encontrado na internet. Os livros já não eram a principal fonte de informação. A grande diversidade de ferramentas digitais, colocada ao serviço da didática e da pedagogia, era apregoada como potenciadora de aumentar a motivação dos alunos e de reduzir o insucesso e o

abandono escolar. Nesta interação social em movimento acelerado, vinha sendo acalentada a possibilidade de os professores virem a ser um acessório na função educativa, o que os obrigava a um permanente processo de (re)configuração na intermediação entre o conhecimento e a aprendizagem significativa. Pairava uma névoa que alertava para a possibilidade da infoexclusão e a pressão mediática da “*escola inclusiva*” estava a colocar grandes desafios aos profissionais da educação.

Em 2015, o contexto socioprofissional era complexo. A progressão da carreira docente estava congelada, no entanto continuava a ser obrigatória a frequência de formação contínua, mas os centros de formação de professores estavam sem financiamento, o que implicava custear a formação contínua oferecida pelas instituições de ensino superior. Tinha sido suspenso o Programa, de âmbito nacional, de Modernização do Parque Escolar destinado ao Ensino Secundário (PMEES), o país tinha passado por um programa de assistência financeira, por défice excessivo, e uma das medidas acordadas foi o congelamento dos salários e uma nova não contagem do tempo de serviço para progressão na carreira docente.

Apesar de todas estas vicissitudes, a contínua valorização profissional do meu percurso académico era um desígnio com o qual estava comprometido.

A minha motivação era intrínseca à natureza da minha condição de professor. Já Paulo Freire, na carta que escreve aos professores, afirma que “*A responsabilidade ética, política e profissional do ensinante lhe coloca o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar antes mesmo de iniciar a sua atividade docente. Esta atividade exige que sua preparação, sua capacitação e sua formação se tornem processos permanentes.*”

Em 2002, frequentei um curso de mestrado e foi-me atribuído o grau de mestre em “Administração e Planificação da Educação”.

Desde essa data que a frequência do curso de doutoramento, em Ciências da Educação, vinha sendo adiado. Em 2014 tomei conhecimento que era ministrado pela Faculdade de Educação e Psicologia, da Universidade Católica Portuguesa, no Porto, o Curso de Doutoramento em Ciências da Educação. Era a oportunidade perfeita e a decisão de o frequentar apenas dependia da aceitação

da minha candidatura. As vantagens eram óbvias, permitia uma ligeira aceleração de progressão na carreira docente, que estava congelada, e colmatava a escassez de ofertas de formação contínua, por falta de financiamento dos centros de formação.

Fiz a candidatura e fui admitido para a sua frequência no ano letivo de 2015-2016.

Iria iniciar uma nova etapa na minha vida profissional.

## **2. *Corporizar a ideia.***

Toda a frequência do curso de doutoramento foi realizada em acumulação com a atividade docente, de um horário semanal de 25 horas, o que constituiu um grande desafio para encontrar tempo disponível para a frequência, quinzenal, dos seminários à sexta-feira ao fim do dia e aos sábados todo o dia. É claro que tudo foi possível, com sacrifício do tempo de vida familiar e a satisfação imperiosa do desafio pessoal a que nos impusemos.

O grande espírito de camaradagem que se constitui entre o grupo de doutorandos, foi sendo reforçado pelos almoços partilhados e o espírito de entreajuda converteu os obstáculos em potencialidades. O grupo era formado, na sua maioria, por professores, um padre, uma psicóloga e uma assistente social, o que enriqueceu e diversificou os pontos de vista e a argumentação, sendo oriundos de Viseu, Abrantes, Lisboa, Angola, Coimbra, Santo Tirso, Porto e Póvoa de Varzim,

O primeiro ano de frequência foi dominado pela parte curricular, com 3 áreas principais: Área de Aprofundamento em Ciências da Educação; Área de Metodologia de Recolha, Tratamento e Análise de Dados em Educação e Área de Atividades Programadas. Em todas as áreas a metodologia dominante foi o seminário, como ponto comum existiu a preocupação de nos orientar na identificação do problema/tema que pretendíamos investigar e que seria o objeto para a prova de qualificação de doutoramento.

No meu caso essa identificação surgiu por osmose. Lecionava numa escola que tinha concluído, no ano de 2010, o processo de modernização, realizado sob

administração da Parque Escolar E.P.E. Na sociedade, tinha sido gerada uma grande expectativa quanto às transformações organizacionais, em todos os espaços educativos e pedagógicas que se esperava acontecer no ensino secundário. A minha curiosidade sobre o tema era natural e, de antemão, sabia que grande quantidade de informação estava disponível, à distância de um clique, no site da Parque Escolar E.P.E.. Todo um manancial de informação estava publicado e acessível: o enquadramento legal do programa estava publicado nos Diários da República e o Tribunal de Contas, com regularidade, produzia relatórios de avaliação do programa de modernização do parque escolar destinado ao ensino secundário. Estava publicado o estudo que a Parque Escolar E.P.E. encomendou ao Centro de Investigação e Estudos de Sociologia, do ISCTE (CIES-IUL), da autoria de Veloso, L. *et al*, (2011) com o título - *Relatório final - impacto da renovação dos edifícios das escolas secundárias nos processos e práticas de ensino-aprendizagem*. Tendo esta publicação servido de guião ao meu processo de recolha de dados, porque me foi concedida autorização para usar os questionários, que estavam já validados.

A preparação da prova de qualificação, com o título “*A modernização das escolas secundárias realizada pela Parque Escolar: intenções e resultados. Um estudo multicaso.*”, foi sendo trabalhada como nosso objeto de investigação. O justificativo para a criação do PMEES era um “*significativo atraso educativo português face aos padrões europeus*”, que os colocava perante a “*urgência de um compromisso nacional*”.

A nossa questão de investigação emergiu da necessidade de clarificação do alcance do propósito estabelecido e, objetivamente, queríamos saber se “*A modernização efetuada pela Parque Escolar E.P.E., nas escolas secundárias, provocou mudanças nos modos de ensinar, aprender e interagir entre os elementos da comunidade educativa*”.

Em julho de 2016, a prova de qualificação decorreu sem problemas e o júri foi favorável à continuação do nosso processo investigativo.

A primeira parte, que decorreu entre outubro de 2015 a julho de 2016, estava concretizada. Tinha muito bem definido o que pretendia saber e o meu orientador de doutoramento seria o Professor Doutor José Joaquim Ferreira

Matias Alves. A partir desse momento sentimos o que Isaac Newton, em carta, datada de 5 de fevereiro de 1676, escreveu ao seu amigo Robert Hooke *“Se eu vi mais longe foi por estar sobre ombros de gigantes”*.

A segunda parte começa com a definição de um plano de trabalho, a elaboração de uma calendarização, o refinamento dos instrumentos para recolha de dados, e a seleção de 3 escolas secundárias, do distrito do Porto. Como o programa de modernização estava organizado por fases, selecionamos uma escola para cada uma das 3 fases realizadas, uma vez que a quarta fase tinha sido suspensa e a fase zero serviu para afinação do modelo de intervenção, tendo sido realizada em apenas 4 escolas. Esta segunda parte decorreu entre setembro de 2016 e julho de 2017 e teve 3 desafios. O primeiro foi obter as autorizações necessárias para realizar a investigação em cada uma das 3 escolas, que geograficamente eram distantes, elaborar os questionários para professores e alunos, construir o guião de entrevista aos diretores escolares, proceder à análise dos projetos educativos, realizar o registo fotográfico dos espaços educativos, analisar os manuais de projeto e demais documentos oficiais da Parque Escolar E.P.E., reunir e interpretar todo o suporte legislativo e os relatórios produzidos pelo Tribunal de Contas. Concomitantemente, o segundo desafio, era conseguir manter o rumo na investigação, recolher e arquivar todos os documentos de forma fiável e vislumbrar um propósito final que responda à nossa questão de investigação. Como investigador, as dificuldades que comecei a sentir foram a necessidade de afinação da gestão de tão grande quantidade de informação, assegurar a validade do estudo, manter uma posição de imparcialidade e de neutralidade perante uma opinião pública construída em torno de uma governação que conduziu ao pedido de assistência económica e financeira e à demissão do governo liderado pelo engenheiro José Sócrates. Este contexto político, económico e social teve impacto no programa de modernização das escolas que ficou conotado com requalificações *“extravagantes e luxuosas”*, tendo a ministra da Educação, Maria de Lurdes Rodrigues afirmado em audição no Parlamento que *“foi uma festa para todos”*. Em 21 de junho de 2011, toma posse um novo governo, liderado pelo Dr. Pedro Passos Coelho, e uma das medidas que tomou foi a de suspender o Programa de Modernização do Parque Escolar das Escolas com Ensino

Secundário, o que deixou muitas escolas, da fase 3, com a modernização por concluir.

O terceiro desafio era, temporalmente transversal aos dois primeiros e consistia na identificação das fontes bibliográficas, que seriam o alicerce teórico de suporte à interpretação dos resultados, que os dados nos iriam dar a conhecer. Os 3 diretores escolares, os docentes e os alunos das suas escolas, foram os ingredientes principais do processo que estava a fazer levedar e a quem muito agradeço. Sem eles os questionários e as entrevistas ficavam sem destinatários. Ao longo destes três anos, as pessoas mais prejudicadas foram a minha família, esposa e filhos, mas ao mesmo tempo as imprescindíveis para mantermos o ânimo e alimentar o desejo de ser bem-sucedido. Foram um auxílio muito valioso na introdução de centenas de dados no SPSS e na transcrição das entrevistas. Com o tratamento dados e a obtenção de resultados preliminares o meu orientador, Professor Doutor José Matias Alves, incentivou-me a dar início à sua apresentação pública. No segundo Seminário Internacional, que decorreu na Universidade Católica Portuguesa, nos dias 20 e 21 de julho de 2017, apresentamos a comunicação: *“Os espaços educativos nas escolas do programa de modernização do parque escolar destinado ao ensino secundário”*. Em coautoria com o nosso orientador de doutoramento, enviamos para publicação na Revista Portuguesa de Investigação Educacional, os artigos *“As salas de aula nas escolas modernizadas pela Parque Escolar. Entre a retórica luminosa e as práticas sombrias”*, nº 18, 2018, pp. 189-214, e *“As salas de aula nas escolas modernizadas pela Parque Escolar. Entre um voluntarismo retórico e uma minguada de efeitos nos processos educativos”*, número especial, 2020, pp. 57-84.

Sem querer estar a esmiuçar em demasia todo o processo, destacamos a disponibilidade, sensibilidade e conhecimento que o nosso orientador sempre dedicou na orientação do nosso processo investigativo e nos incentivou a ir mais além.

É nesta fase do doutoramento que percebo que tenho um novo olhar sobre o sistema educativo. Normalmente, era focado na análise dos problemas dos professores e dos alunos, mas agora a visão é mais abrangente e procuro analisar

a educação no conjunto multifatorial que caracteriza o sistema educativo português.

A última fase, da segunda parte, foi mais solitária comparável ao processo da montagem das peças de um *puzzle*. À medida que ia processando os dados e obtendo resultados era necessário tomar decisões quanto à forma final de apresentação. Na prática consistia em burilar as peças do *puzzle* e dar-lhes uma forma para que todo o conjunto fizesse sentido.

O processo de montagem das peças do *puzzle*, que tinha de responder plenamente à nossa questão de investigação e formar um conjunto harmonioso e coerente, começou a arrastar-se no tempo e a ansiedade estava a aumentar. O prazo limite de entrega, que era julho de 2020, estava a aproximar-se e ainda não tinha terminado a redação do texto.

Pelo meio, construí uma representação visual que permitia resumir as principais vertentes do programa de modernização das escolas com ensino secundário, figura 1.



Figura 1 – O PMEES no seio das políticas educativas, Resolução do Conselho de Ministros nº 1/2007, de 3 de janeiro.

Contudo, pela triangulação dos dados, já tínhamos começado a chegar às considerações finais e era visível que, o plano de modernização, realizado nas escolas secundárias, ao nível das intenções prometia bastante e tinha gerado expectativas muito elevadas. O nível de satisfação nas escolas modernizadas, entre os professores e os alunos, era elevado, mas apenas 53,2% das escolas inicialmente previstas para modernização tinham sido intervencionadas e não existiam evidências de mudanças significativas nas práticas letivas, nem na melhoria dos resultados escolares.

A redação estava quase finalizada, mas nunca era dada por terminada, havia sempre mais um pormenor que podia ser melhorado.

Em 13/03/2020 é anunciado, pelo governo do Dr. António Costa, o início do primeiro confinamento como resposta à pandemia de Covid-19. Por irónico que posso parecer, com tanta perda material e humana que provocou, para nós, foi como se nos tivessem pegado ao colo. Passámos a dispor de mais tempo para concluir a redação da Tese. Em maio de 2020 é finalmente entregue, na Universidade Católica Portuguesa, a Tese para apresentação e defesa da prova pública, que se realizou no dia 9 de outubro de 2020.

### **3. Sentir a criação**

A preparação da apresentação da defesa da prova pública de doutoramento decorreu com a naturalidade que qualquer um expressa após 5 anos de “namoro”, onde houve tempo e oportunidade para desvendar todos os segredos. O dia da apresentação e defesa da tese é o equivalente ao dia do “casamento”. Após se ter passado por um processo de frequência de um curso de licenciatura e outro de mestrado, a calma e a serenidade eram o sentimento reinante, dado o elevado nível de simbiose e de cumplicidade que se foi estabelecendo entre a obra e o seu criador.

Foi uma apresentação pública que decorreu em regime híbrido, quatro dos elementos do júri e o doutorando estavam presentes fisicamente no auditório, e os outros dois elementos do júri estavam presentes por videoconferência.

O período pós-doutoramento, começa por ser um momento de decompressão e de relaxamento, e, como não existiu uma imposição para a sua realização, os ganhos foram predominantemente profissionais, ao nível da progressão na carreira docente; pessoais, pela satisfação emocional que o grau académico representa e no plano simbólico, manifestou-se no orgulho que é possível sentir por termos conseguido atingir o objetivo que parecia impossível de alcançar.

As aprendizagens realizadas foram muito significativas, porque me permitem construir uma visão holística da organização do sistema educativo, conhecer as

suas debilidades e identificar algumas das soluções que se afiguram com potencial para as superar. Mas, não tenhamos ilusões, a distância entre a intenção e a ação é demasiado grande para ser percorrida por uma só pessoa. Individualmente caminhámos rápido, mas em conjunto vamos mais longe.

Em pleno século XXI, a frequência de cursos de nível superior é um processo construtivo e de fortalecimento para o pleno desempenho das funções inerentes à docência.

A redação do texto da tese de doutoramento é um diálogo comunicativo sobre um objeto concreto, que para ser frutífero deve ser apropriado por quem dele pode colher proveitos, ou seja, é necessário dar-lhe visibilidade.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) estabeleceu dezassete objetivos para o desenvolvimento sustentável, a serem atingidos até 2030, e o quarto objetivo é *“Garantir o acesso à educação inclusiva, de qualidade e equitativa, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos”*.

O tema da minha investigação, tem como palavras-chave a cultura escolar; o espaço escolar; a política educativa; o projeto educativo e a sala de aula, que são conceitos intemporais e cuja centralidade concorre diretamente para concretização do objetivo do desenvolvimento sustentável, estabelecido pela UNESCO.

A aprendizagem ao longo da vida obriga a que cada um de nós, profissionais da educação, esteja disponível para sair da sua zona de conforto, procure dar o seu contributo com um novo olhar que crie oportunidades de aprendizagem, dê visibilidade ao seu esforço de investigação e contribua para uma participação mais ativa na melhoria da qualidade do processo educativo.

Mindelo, 04-07-2024

Manuel Peniche Bertão

