

EDULETTERS

Inovar para (trans)formar o caminho da educação

1

Ana Beatriz Ferreira Alves

O desafio da inovação pedagógica surge como uma necessidade (obrigatória) de melhoria das escolas, da qualidade da educação com vista à promoção de uma educação autêntica (Azevedo, 2011, p. 134), relevante, eficaz e pragmática.

“A educação é a base para a renovação e a transformação de nossas sociedades” (UNESCO & Fundación SM, 2022). Nesse sentido, a educação requer dedicação, tempo e, acima de tudo, profissionalismo (e amor) por parte dos professores. Os alunos que atualmente estão nas escolas são mais desenvolvidos e possuidores de conhecimento que vão adquirindo em diferentes meios, principalmente na internet. A celeridade dos tempos presentes e as mudanças sociais emergentes implicam mudança na escola e na educação. O sucesso educativo resulta da ação de todos, em particular da relação pedagógica entre professores e alunos.

Inovar em contexto escolar envolve reflexão e a reavaliação constante dos métodos de ensino e de aprendizagem e, por conseguinte, “conceber e administrar situações-problema ajustadas ao nível e às potencialidades dos alunos” (Perrenoud, 2000). Desenvolver a cooperação entre alunos e professores requer o esforço de todos e em particular de um processo de aprendizagem contínuo e diversificado (Paniagua & Istance, 2018). Envolver os alunos pressupõe a integração de recursos educativos atrativos, interativos, articulados e geradores de ambientes de aprendizagens plurais e do bem-estar emocional de toda a comunidade educativa. Na prática, a inovação na escola e na educação surge como um desafio que permite, de acordo com as necessidades e interesses das pessoas e do contexto, fazer reajustamentos e mesmo alterações nas ações/atividades previstas. A lógica é tornar o aluno coautor do seu processo de aprendizagem e, assim, aumentar a motivação e o desejo para mais aprender.

Importante é “ter em consideração o aluno como um indivíduo, as suas contribuições culturais, as suas representações, os seus modos de expressão, os seus problemas materiais, mas também, em termos de aprendizagem, as suas necessidades, os seus modos de compreensão” (Feyfant, 2016). Isto é, para promover um processo de ensino e de aprendizagem eficiente precisamos de “adequá-lo às características dos diferentes intervenientes da comunidade de aprendizagem” (Santos, 2009).

Inovar para mudar a escola e a educação requer “pensar crítica, analítica e criativamente” (Pacheco, 2018, p. 5). Nesse propósito, há que assumir as áreas de melhoria e de inovação a concretizar - e.g. macro, meso ou micro (cf. Alves & Cabral, 2018).

O modelo integrado de análise das condições para a inovação pedagógica apresenta as variáveis-chave da ação pedagógica para obter efetivamente impactos positivos no processo de inovação pedagógica e melhoria das aprendizagens. Este modelo propõe a intervenção a nível macro, ou seja, na mudança da cultura da escola e das identidades profissionais; a nível meso, nomeadamente na organização do tempo dos alunos, dos professores e dos espaços, do agrupamento dos alunos e da alocação dos docentes a esses grupos de alunos, o desenvolvimento profissional docente a criação de redes de aprendizagem, e ainda a nível micro, uma vez que é igualmente importante reajustar os modos de trabalho docente, a gestão do currículo, os modos de trabalho pedagógico, as estratégias de ensino e de avaliação das aprendizagens.

Ao refletir sobre cada uma das dimensões da inovação escolar da matriz anterior, percebemos que a inovação começa por ocorrer numa escala maior, onde envolve políticas, diretrizes e práticas que afetam todo o sistema educacional, sendo por isso imperativo a reforma das políticas educacionais, da própria organização institucional, das infraestruturas, dos recursos e dos modelos pedagógicos. Posteriormente a inovação ocorre numa escala menor, a nível meso e micro, na qual as mudanças devem acontecer desde a reorganização interna da instituição até às práticas de ensino. Estas dimensões são interdependentes, pois só criando condições e inovações a nível macro se conseguirá obter mudanças e inovações a nível micro. Da mesma forma, inovações que surgem no nível micro podem influenciar mudanças mais amplas na cultura escolar.

A inovação é entendida sob quatro perspetivas: à priori é algo positivo; é vista como sinónimo de mudança e reforma educacional; como alteração de propostas curriculares e de práticas educacionais habituais. Estas desenvolvem competências como o pensamento crítico; resolução de problemas; trabalho em equipa; competências relacionadas com a alfabetização, o multilinguismo, o domínio das disciplinas STEAM; competências digitais, pessoais, sociais e de aprender a aprender; cidadania; empreendedorismo e ainda a consciência cultural.

Todas as práticas, mudanças e adaptações na escola pressupõem “um processo de (re)criar e/ou (re)orientar, de forma coletiva e sistemática, uma finalidade, exigindo critérios e mensurabilidade, a partir de um foco deliberado” (Marques & Gonçalves, 2021).

A literatura propõe três níveis para uma efetiva inovação pedagógica: micro, meso e macro. A nível micro, a inovação pedagógica pressupõe uma variedade de estratégias e métodos que podem ser ajustados conforme as necessidades e particularidades de cada sala de aula ou mesmo de cada aluno. A chave para o sucesso dessas práticas é a flexibilidade e a adaptação, garantindo que elas respondam às diferentes especificidades dos alunos e promovam um ensino mais inclusivo e equitativo.

Consideramos relevante abordar também o papel da família na escola e de que modo isso pode ou não influenciar as práticas pedagógicas. Felizmente outra mudança na educação foi a forma como a escola vê a presença dos pais na mesma e vice-versa. “A escola não via com bons olhos a vinda à escola por parte dos pais mais interessados, entendendo essa atitude de intervenção como uma ameaça ao exercício das suas funções. Por outro lado, a família tinha tendência para percecionar a escola de forma crítica e desinvestida, pedindo apenas contas relativamente ao insucesso, que prontamente justificava com erros de métodos ou de conteúdos” (Sousa & Sarmento, 2010). Com o passar dos anos, verifica-se a “existência de uma correlação forte e positiva entre os resultados escolares, a assiduidade e o comportamento dos alunos e a existência e qualidade do envolvimento das famílias” (Sousa & Sarmento, 2010), destacando assim uma das vantagens atuais. Os alunos ficam motivados para a aprendizagem, dado que se sentem apoiados e valorizados pela família, revelando assim um melhor aproveitamento escolar. Assim, compreende-se que a escola não poderá desempenhar realmente o seu papel se não puder contar com o apoio da família. A família é quem conhece verdadeiramente as características de cada aluno, sendo, por isso, um dos autores principais no

caminho da aprendizagem. “O sucesso educativo das crianças e jovens está positivamente relacionado com a forma como a escola e a família encaram e desenvolvem essa missão comum” (Sousa & Sarmiento, 2010). Importa destacar que os professores têm de ver os pais como parceiros no processo de aprendizagem e não como uma ameaça ao seu papel. Já os pais têm de confiar no trabalho dos docentes e não responsabilizar os mesmos por insucessos que possam existir ou ainda delegar neles todas as competências educativas demitindo-se da sua responsabilidade de primeiros e permanentes educadores.

Mais do que nunca, pais e professores sentem a necessidade de trabalhar em conjunto para que os alunos tenham sucesso nos diversos contextos. No entanto, esta parceria e colaboração não deve confundir ou subalternizar os papéis dos atores – pais e professores.

Outro ponto chave para a prática educativa inovadora é a formação docente. “Para a formação de professores, o desafio consiste em conceber a escola como um ambiente educativo, onde trabalhar e formar não sejam atividades distintas. A formação deve ser encarada como um processo permanente, integrado no dia-a-dia dos professores e das escolas, e não como uma função que intervém à margem dos projetos profissionais e organizacionais” (McBride citado por Nóvoa, 1992). Como bem sabemos, o professor possui um papel fundamental como “mediador na construção do conhecimento pelo aluno e isto compreende uma triangulação inseparável: aluno/conhecimento/professor” (Silva & Bastos, 2012). Assim, é fulcral a formação contínua de professores para garantir que acompanham as mudanças e evolução nas práticas pedagógicas, tecnológicas e mesmo sociais. A formação oferece aos docentes a oportunidade de conhecer ou aprimorar estratégias pedagógicas permitindo que se adaptem às necessidades dos seus alunos, tornando-se professores inclusivos e personalizadores. É evidente que a formação permite aos docentes não só um maior desenvolvimento profissional, mas também pessoal, tornando-os mais motivados, criativos, dinâmicos e envolvidos no ensino. O professor que se atualiza, que procura informação, que se moderniza, automaticamente renova a escola, o ensino e a sua prática. O docente adquire novos conhecimentos que visam melhorar também a qualidade do ensino, impactando diretamente o desempenho e aprendizagem dos alunos, tornando-a mais significativa. Sucintamente, a constante formação dos professores é essencial para que se mantenham ativos, comprometidos, entusiasmados e se sintam valorizados profissionalmente.

Ao nível meso, acreditamos que é essencial existir uma comunidade de aprendizagem profissional que se centre na promoção da melhoria de toda a escola e de que forma os seus modos de ação são implicados na dinâmica organizativa da instituição, transformando-a numa organização colaborativa. “Uma comunidade profissional é, no fundo, uma rede social de atores com uma determinada estruturação interna e uma dada diferenciação em relação ao exterior, no interior da qual os membros interagem, de forma regular e relativamente intensa e alargada, trocando entre si objetos, sejam eles ideias ou coisas materiais” (Lima, 2012). Uma comunidade de aprendizagem profissional deve ter pessoas efetivamente envolvidas; capazes de dispor do seu tempo (profissional e mesmo pessoal, quando necessário) em prol da organização; empáticas; colaborativas e que assumam o compromisso de forma sincera e ativa. É essencial a existência deste trabalho colaborativo que privilegia a partilha, a discussão de ideias em todas as fases do projeto e inclui até momentos de formação entre os pares. Permite a visibilidade mútua do trabalho docente e facilita a monitorização do processo, centra a responsabilidade docente na equipa educativa e incorpora nela a responsabilidade individual e a responsabilidade colegial (Palmeirão & Alves, 2017).

Já a nível macro, para as práticas de inovação pedagógica acontecerem realçamos também a importância do papel das lideranças. “Nos processos de trabalho em equipa articulam-se conhecimentos e desempenhos, saberes e afetos, partilha e compromissos, ideias e empenhamentos, liderança do coordenador formal e liderança dos diversos elementos em função das suas capacidades, da sua vontade das dinâmicas de trabalho pedagógico” (Palmeirão & Alves, 2017). Por isso, o trabalho em equipa gera práticas educativas mais bem-sucedidas, uma vez que criam ambientes e dinâmicas ricas e diversificadas. O papel das lideranças não se deve resumir à figura de mero executante do seu papel, mas sim envolver-se com os membros do grupo na decisão, no planeamento, na organização e coordenação dos projetos, não esquecendo que todos têm um objetivo comum: sucesso educativo.

Importa referir que, o Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, visa a implementação do projeto de autonomia e flexibilidade curricular dos ensinos básico e secundário, tendo como objetivo promover um ensino mais centrado nos alunos, com foco no desenvolvimento de competências para o século XXI. As escolas podem adaptar os seus currículos de acordo com as suas realidades e necessidades, permitindo uma maior personalização do ensino e uma efetiva

integração de diferentes saberes, promovendo uma visão mais holística do conhecimento. As escolas têm maior liberdade para organizar o seu tempo letivo e escolher metodologias que respondam adequadamente às necessidades dos alunos, conduzindo a uma escola mais inclusiva. Esta escola é possível com o Decreto-Lei n.º 54/2018 que pretende garantir que todos os alunos, independentemente das suas diferenças ou necessidades, tenham direito a uma educação de qualidade que respeite as suas especificidades. Pretende-se que a escola reconheça todos os alunos, que os integre, sem qualquer tipo de discriminação, assim como os apoie, respeitando os diferentes ritmos. Estes dois decretos complementam-se, porque ambos promovem uma abordagem educativa mais inclusiva, diferenciadora e personalizada. Estamos conscientes que a aplicação efetiva destes decretos acontece de forma gradual, pois são processos lentos e muito desafiadores, uma vez que há fatores que dificultam, ou mesmo impedem, a implementação prática nas escolas. A falta de recursos humanos e financeiros, a formação de docentes, as mudanças nas práticas educativas, o papel das lideranças e a própria organização escolar continuam a ser obstáculos para a execução dos princípios dos decretos supracitados. No entanto, há escolas que têm demonstrado que é possível e que se houver um verdadeiro apoio e um esforço conjunto entre o governo, a escola, os professores e a comunidade é de facto possível.

Concluimos assim que, a inovação pedagógica acontece quando todos os envolvidos, desde as lideranças, professores e família acreditam que é possível fazer diferente e que o trabalho cooperativo entre todos gera sucesso para os alunos.

A inovação pedagógica é essencial para enfrentar os desafios atuais, num mundo que está em constante transformação e no qual os alunos mudam muito rapidamente.

Os professores devem ser capazes de refletir sobre as suas práticas permitindo-se recriar, renovar-se, reinventar-se, tendo sempre como base a relação com os outros. A mudança acontece nos professores, mas é para os alunos, isto é, a intenção da mudança, da inovação, do crescimento e acompanhamento tem de estar presente em cada docente, mas é sempre em prol de cada aluno.

Salientamos ainda que a avaliação deve acontecer de forma constante e formativa para todos, professores e alunos. A avaliação formativa é, em nosso entender, uma medida inovadora, porque transforma a visão da avaliação, pois deixa de ser apenas um instrumento de

medição de desempenho para uma ferramenta de apoio para a aprendizagem, através do feedback contínuo.

Terminamos com a certeza de que é imperativo (trans)formar o caminho da educação para vivenciarmos os resultados da inovação.

7

Referências

Alves, J. & Cabral, I. (2017). Uma outra escola é possível: Mudar as regras da gramática escolar e os modos de trabalho pedagógico. In Faculdade de Educação e Psicologia. Universidade Católica Portuguesa.

Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho. Obtido de <https://files.diariodarepublica.pt/1s/2018/07/12900/0291802928.pdf>.

Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho. Obtido de <https://files.diariodarepublica.pt/1s/2018/07/12900/0292802943.pdf>.

Feyfant, A. (2016). A diferenciação pedagógica em sala de aula. Obtido de <https://www.aeolivais.edu.pt/docs/orientadores/DiferenciacaoPedagogica.pdf>.

Fino, C. (2008). Inovação pedagógica: significado e campo (de investigação). In Alice Mendonça & António V. Bento (Org). Educação em tempo de mudança (pp. 277-287). Grafimadeira. Obtido de <https://digituma.uma.pt/handle/10400.13/808>.

Fino, C. N. (2016). Inovação Pedagógica e Ortodoxia Curricular. Revista Tempos e Espaços em Educação, 9 (18), 13-22. Obtido de <https://digituma.uma.pt/handle/10400.13/1335>.

Maia, V. O., & Freire, S. (2020). A diferenciação pedagógica no contexto da educação inclusiva. *Revista Exitus*, 10(1), 1-29. <https://doi.org/10.24065/2237-9460.2020v10n01D1147>. Obtido de <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/44513>.

Marques, H.& Gonçalves, D. (2021). Do conceito de inovação pedagógica. *Vivências Educacionais*, 7 (1), 36-45. Obtido de <http://repositorio.esepf.pt/handle/20.500.11796/3033>.

Nóvoa, A. (1992). Formação de professores e profissão docente. *Dom Quixote*. Obtido de <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/4758>.

Nóvoa, A. (2017). Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cadernos de pesquisa*, 47(166), 1106-1133. Obtido de <https://www.scielo.br/j/cp/a/WYkPDBFzMzrvnbsbYjmvCbd/abstract/?lang=pt>

Palmeirão, C., & Alves, J. (2017). Construir a autonomia e a flexibilização curricular: Os desafios da escola e dos professores. Católica Editora. Obtido de https://afc.dge.mec.pt/sites/default/files/2020-02/UCP_2017_Construir_a_Autonomia_e_Flexibilizacao_Curricular.pdf

Paniagua, A. & D. Istance (2018), *Teachers as Designers of Learning Environments: The Importance of Innovative Pedagogies*, Educational Research and Innovation, OECD Publishing.

Passos, F., et al. (2020). Comunidades de Aprendizagem e práticas colaborativas nos processos de inserção profissional. *Revista Eletrônica de Educação*, 14, e4261115. Obtido de <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/44513>.

Reimaginar nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação (2022). UNESCO. Obtido de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381115>.

Santos, L. (2009). A avaliação das aprendizagens no Novo Programa de Matemática do Ensino Básico. *Educação e Matemática*, (105), 89-90. Obtido de <https://em.apm.pt/index.php/em/issue/view/107>.

Silva, V. & Bastos, F. (2012). Formação de Professores de Ciências: reflexões sobre a formação continuada. *Alexandria*, 150-188. Obtido de <https://periodicos.ufsc.br/index.php/alexandria/article/view/37718>.

Sousa, M., & Sarmiento, T. (2010). Escola–família–comunidade: uma relação para o sucesso educativo. *Gestão e Desenvolvimento*, (17-18), 141-156. Obtido de <https://revistas.ucp.pt/index.php/gestaoedesenvolvimento/article/view/133>