

EDULETTERS

Mudança e Inovação: a escola entre a utopia e a distopia

Lídia Serra | lidiajpserra@gmail.com

1

Introdução

Intempestivamente, a COVID-19 entrou pela porta das escolas abalando toda a estrutura organizacional e pedagógica das instituições escolares. Empurradas, em março de 2020, para um confinamento inusitado e para o desconhecido ensino à distância assistimos não só a dilação na resposta, mas também a respostas insipientes, pouco estruturadas e marcadas pela inexperiência docente. A procura pungente de formação pelos professores com o intuito de capacitar a resposta educativa a par de forças impostas pela necessidade de adaptação, em atos de reconstrução e de inovação da ação orientados pela tutela e adequados aos contextos específicos das escolas, impuseram novos rumos ao ano letivo 2020/2021. De forma desconcertante, a COVID-19 passou a viver nas escolas e não menos atípica se tornou a gestão da organização escolar. Professores confrontados com turmas temporariamente remetidas para o ensino *online* ou por alunos acometidos para uma quarentena, impôs a gestão híbrida da sala de aula. O inverso também pautou a realidade escolar, com professores de quarentena e outros em sala de aula, remetendo os alunos para convívios temporários com as duas realidades, a do ensino presencial e a do ensino à distância. As respostas atropelaram-se sob o mote de fazer o possível numa semântica em que o atípico é o novo normal! Recalcitrantemente, numa terceira vaga, a COVID-19 voltou a impor-se às escolas e mais uma vez determinou o fecho das suas portas por mais de dois meses, mergulhando a educação noutra confinamento.

Apesar das múltiplas mudanças ocorridas na educação nos últimos 40 anos reportando à organização escolar, aos currículos, ao regime de avaliação, etc., paradoxalmente, a sala de aula pouco se transformou. É nesta escola e nestas salas de aula presenciais, *online* e híbridas que o ensino em tempos de COVID-19 se vem materializando sob o desiderato de firmar a missão da escola democrática: o compromisso com as aprendizagens, com o sucesso educativo e com a promoção da cidadania ativa. É nestas salas de aula que o impacto da COVID-19 na educação aditou desigualdade num efeito alertado por Azevedo (2016) em relação ao papel autónomo que a escola detém na formação de mecanismos de exclusão. Nesta narrativa pretendemos

refletir sobre os desafios da mudança e da inovação na resposta à condição pandémica, desenhando três cenários para a educação, o da utopia, o da distopia e, entre estes, o da realidade vivenciada como contrastes.

A utopia num sistema educativo idealizado

Uma escola inovadora é uma escola que faz face à mutabilidade dos contextos, onde a inovação surge como processo contínuo de reflexão e de construção. Esta é uma escola que aprende coletivamente e que comunica. É uma escola que investe no autoconhecimento e na qual a autoavaliação regula e calibra as melhorias e a transformação em curso (Guerreiro, 2020; Pacheco, 2019; Pacheco et al., 2020; Simões, 2020). A sustentabilidade da inovação surge quando a inovação se constrói e evolui de dentro para fora (Machado & Formosinho, 2016, p.28), numa escola onde lógicas de *bottom up* dinamizam mudanças e produzem a melhoria do ensino e da aprendizagem, a qualificação da aprendizagem e a melhoria do serviço público prestado.

Escolas inovadoras são aquelas onde os professores se assumem como profissionais na gestão do currículo, arrogando a sua profissionalidade docente em continua transformação. Trata-se de professores que agem sobre o currículo, que se pretende mais articulado e integrado, planificando e realizando um ensino que considera as aprendizagens disciplinares e interdisciplinares (Cabral & Matias Alves, 2016; Matias Alves et al., 2020; Pacheco & Sousa, 2018). Estas são escolas onde o desenvolvimento de comunidades de práticas é “promovido por organizações que reconhecem a contribuição que as comunidades podem ter para a criação e compartilhamento de conhecimento” (Fernandes et al., 2016, p.50). Efetivamente, escolas que assentam o seu trabalho em comunidades de práticas e que simultaneamente estabelecem “redes e interfaces de conhecimento nas quais é possível potenciar a colaboração entre a investigação profissional” (Henriques et al., 2020, p.150) têm o seu enfoque na mudança e na inovação. Subjaz a esta visão e missão para com o coletivo uma gramática escolar que subescreve a transformação pedagógica, transportando mudança no exercício da função de professor, no papel do aluno, na organização da sala de aula, na reorganização dos tempos escolares, enfim, são escolas que praticam “uma gramática generativa e transformacional” (Matias Alves & Cabral, 2021, p.16).

Uma escola que se pretende inovadora carece de lideranças que se assumem como a chave para o sucesso de qualquer percurso de melhoria escolar (Andrews & Conway, 2020, p.10), pelo potencial que têm “de engajar os professores na transformação dos seus objetivos e dos processos de ensino aprendizagem” (Hargreaves & Shirley, 2009, p.44). Escolas que vivem sob a metáfora do ecossistema e a consciência crítica do sistema assumem o seu potencial de inovação e a mudança como um processo intrínseco que acrescenta valor à educação.

A *distopia* num sistema educativo desagregado

A escola, segundo Matias Alves & Cabral (2019), apresenta-se como um sistema debilmente articulado e sob a ameaça da balcanização. A ação desagregada da escola fechada para a inovação, é uma escola que não se reinventa, não se transforma e vive engajada de burocracia sob a coligação de lideranças autocráticas e centralizadoras onde a regulação da ação é manifestada como afirmação de poder ou de lideranças passivas e descapacitadas. Os profissionais atuam e operam em conformidade com regras e procedimentos instituídos segundo modelos que valorizam os resultados e abordagens do tipo *top-down*, privilegiando “a gestão do currículo e a instrução escolar” (Lourenço-Gil et al., 2020, p.63). A escola cuja capacidade para a aprendizagem é débil, onde múltiplas culturas concorrentes e subculturas persistem incommunicantes, sem a capacidade de construir consensos, numa atitude acrítica e com dispositivos de avaliação interna insipientes e superficiais que apenas viabilizam soluções empobrecidas, são escolas onde não há capacitação para a inovação. A institucionalização do isolamento profissional, a par da colegialidade artificial, alimenta uma gramática escolar invariante que se repete incessantemente. A inoperância da escola para a mudança surge alocada a instrumentos de autonomia disfuncionais, construídos como resposta a normativos ao invés de intentarem respostas de melhoria efetiva. Estas são escolas que precisam encetar um percurso de metamorfose profunda, são escolas que precisam de responder à mudança decorrente da globalização.

O *realismo*, num sistema educativo de contrastes

Desafios adaptativos, como o imposto pela COVID-19 mas não só, requerem a exploração de novas soluções sob perspetivas diversificadas e a cocriação de novas e possíveis soluções em contextos de colaboração instigados pelo incentivo às lideranças partilhadas. Por isso, é

necessário que as escolas se questionem como poderão alimentar a inovação e como poderão promover a sua transformação, quando múltiplos contrastes desafiam as comunidades educativas. Torna-se, pois, necessário:

- i)* Fluir do individualismo para culturas que dão primazia ao coletivo e à colegialidade contra a balcanização;
- ii)* Potenciar culturas de liderança transformacional e processos de liderança partilhada, em detrimento de lideranças tóxicas, secundando lógicas de afirmação de culturas de reconhecimento da inovação orientadas para a prossecução da missão da escola;
- iii)* Encontrar na inovação uma ferramenta para a resolução de problemas em contextos de mutabilidade social, num pressuposto de negação da estagnação;
- iv)* Perspetivar a dimensão da regulação emancipatória em oposição a narrativas puramente neoliberais com enfoque na *accountability*;
- v)* Assumir a aprendizagem como cultura em organizações que inovam e por professores que se insurgem como profissionais criadores em oposição a práticas de gestão curricular.

Em suma, a inovação afirma-se como uma ferramenta que amplia a capacidade de as escolas operarem segundo a noção de agência, assumindo, por isso, um potencial de geração de aprendizagem profissional e de regulação da melhoria da escola.

Referências Bibliográficas

- Andrews, D., & Conway, J. M. (2020). Leadership for Ongoing Sustainability of Whole School Improvement. *Leading & Managing*, 26(1), 128–129.
- Azevedo, J. (2016). Construir uma escola democrática e justa: o arco maior e a pedagogia da misericórdia. *Investigação Educativa*, 16(Escolas, melhoria e transformação), 201–230.
- Cabral, I., & Matias Alves, J. (2016). Um modelo integrado de promoção do sucesso escolar (MIPSE) - a voz dos alunos. *Revista Portuguesa de Investigação Educativa*, 16(Escolas Melhoria e Transformação), 81–113.
- Fernandes, F. R., Cardoso, T. A., Capaverde, L. Z., & Silva, H. de F. N. (2016). Comunidades de prática: uma revisão bibliográfica sistemática sobre casos de aplicação organizacional. *AtoZ: Novas Práticas Em Informação e Conhecimento*, 5(1), 44. <https://doi.org/10.5380/atoz.v5i1.46691>
- Guerreiro, H. (2020). Para a compreensão da sustentabilidade da autoavaliação das escolas: um estudo de caso múltiplo em escolas públicas portuguesas. In Estrela Costa & M. Almeida (Eds.), *Autonomia e autoavaliação da escola: análise de processos de regulação* (1ª, pp. 109–136). Instituto de Educação

da Universidade de Lisboa.

- Hargreaves, A., & Shirley, D. (2009). The fourth way: The inspiring future for educational change. In *The Fourth Way: The Inspiring Future for Educational Change*. <https://doi.org/10.4135/9781452219523>
- Henriques, S., Abelha, M., Seabra, F., & Mouraz, A. (2020). Avaliação externa de escolas e inovação educativa. In J. A. Pacheco, J. C. Morgado, & J. R. Sousa (Eds.), *Avaliação institucional e inspeção: perspectivas teórico-conceituais* (1ª, pp. 121–140). Porto Editora.
- Lourenço-Gil, R., Machado, J., Cabral, I., & Matias Alves, J. (2020). Escola, liderança e aprendizagem - quadro de referência para o estudo da liderança nas organizações escolares. In I. Cabral & J. M. Alves (Eds.), *Gestão escolar e melhoria das escolas* (1ª, pp. 33–98). Fundação Manuel Leão.
- Machado, J., & Formosinho, J. (2016). Equipas educativas e comunidades de aprendizagem. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional - Escolas, Melhoria e Transformação*, 16, 11–31.
- Matias Alves, J., & Cabral, I. (2019). Texto de enquadramento e reflexão acerca do estudo sobre escolas, lideranças e ensino. In *Quem lidera o ensino e a aprendizagem nas escolas? Um estudo de caso múltiplo sobre lideranças pedagógicas*. (pp. 13–34). Fundação Manuel Leão.
- Matias Alves, J., & Cabral, I. (2021). No regresso à escola – Reimaginar e praticar uma gramática generativa e transformacional. In J. Matias Alves & I. Cabral (Eds.), *NO REGRESSO À ESCOLA – Reimaginar e praticar uma gramática generativa e transformacional* (pp. 4–20). Faculdade de Educação e Psicologia da UCP.
- Matias Alves, J., Cabral, I., & Bolívar, A. (2020). Lideranças, gestão escolar e melhoria das escolas: recomendações para o desenvolvimento das políticas educativas. In I. Cabral & J. Matias Alves (Eds.), *Gestão escolar e melhoria das escolas* (1ª, pp. 143–180). Fundação Manuel Leão.
- Pacheco, J. A. (2019). *Inovar para Mudar a Escola* (1ª). Porto Editora.
- Pacheco, J. A., Morgado, J. C., Sousa, J., & Maia, I. B. (2020). Avaliação externa de escolas: quadro teórico-conceptual no contexto metodológico de um estudo nacional. In J. A. Pacheco, J. C. Morgado, & J. R. Sousa (Eds.), *Avaliação institucional e inspeção: perspectivas teórico-conceituais* (1ª, pp. 13–62). Porto Editora.
- Pacheco, J. A., & Sousa, J. R. (2018). Políticas curriculares no período pós-LBSE (1996-2017). Ciclos de mudança na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário. In J. A. Pacheco, M. C. Roldão, & M. T. Estrela (Eds.), *Estudos de currículo* (1ª, pp. 129–176). Porto Editora.
- Simões, G. (2020). Autoavaliação de escola - regulação de conformidade e regulação de emancipação. In Estela Costa & M. Almeida (Eds.), *Autonomia e autoavaliação da escola: análise de processos de regulação* (pp. 66–89). Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.