

## EDULETTERS

### *A importância da liderança distribuída para o desenvolvimento profissional dos professores em tempos de ensino não presencial*

Ana Narciso Gomes | ana.n.gomes@gmail.com

### **Introdução**

A evolução da pandemia de COVID-19, no início de 2020, levou à abrupta interrupção do ensino presencial por todo o mundo. Neste último ano, as escolas foram encerrando, reabrindo e até voltando a encerrar, como em Portugal, afetando um número muito elevado de escolas e alunos. Numa recente nota de imprensa, a UNICEF indica que mais de 168 milhões de alunos foram afetados, durante quase 1 ano<sup>1</sup>.

As comunidades educativas foram obrigadas a seguir “por mares nunca dantes navegados”. Numa mudança que a emergência de saúde pública exigiu fosse, como afirma Joaquim Azevedo (2020, p.84), “disruptiva, em vez de incremental”, “reativa em vez de antecipatória”, “imposta, em vez de desejada”.

A liderança distribuída tem sido apontada como a forma mais adequada para lidar com as novas, repentinas e disruptivas formas de agir que foram exigidas às escolas pela pandemia, porque cria espaço para a inovação, criatividade, aprendizagem e desenvolvimento profissional (Fernandez & Shaw, 2020; Harris & Jones, 2020). Este texto pretende ser uma pequena reflexão sobre como a liderança distribuída se adequa à mudança que, como diz Azevedo, não foi desejada, nem planeada, mas imposta repentinamente às escolas neste tempo pandémico. Mais especificamente, sobre a forma como a liderança distribuída promove o desenvolvimento profissional dos professores, de forma colaborativa, necessário à tarefa de fazer aprender no ensino não presencial imposto pela pandemia.

---

<sup>1</sup> <https://www.unicef.org/press-releases/schools-more-168-million-children-globally-have-been-completely-closed>

## Liderança distribuída

Para agir no melhor interesse dos alunos durante o ensino não presencial, tem sido exigido às escolas que procurem soluções eficazes para fazer aprender quando, como afirmam Harris e Jones (2020), as condições e parâmetros habituais do fazer aprender se alteraram: o calendário escolar, a organização dos alunos, as formas de avaliação... A própria relação pedagógica, fundamental no processo de ensino e aprendizagem, ficou alterada, em muitos casos mesmo comprometida, com o ensino não presencial. Afirmam também Harris e Jones (2020) que a liderança distribuída se tornou a resposta adequada neste momento, porque é necessária agora em cada escola uma liderança colaborativa, responsiva, criativa e relacional.

Importa referir que se fala aqui de uma liderança pedagógica, ou educativa, em acordo com a definição apresentada por Bolívar (2012): é pedagógica a liderança que, com o intuito de melhorar as aprendizagens dos alunos, determina uma direção clara para a escola – visão e projeto – e mobiliza as pessoas nessa direção. A liderança pedagógica eficaz congrega todos em torno da visão e projeto de escola, promovendo assim a melhoria das aprendizagens dos alunos.

Fazendo nota da dificuldade que a definição de liderança distribuída assume, Day et al. (2007) apresentam uma definição de Yukl que suporta o sentido dado ao termo neste texto: é um processo partilhado, que potencia a capacidade individual e coletiva para se realizar o trabalho com eficácia. Liderança distribuída não é, portanto, uma delegação de tarefas. É um processo que envolve e empodera os atores, e este empoderamento, sobretudo dos professores, é fundamental na melhoria da organização escolar (Bolívar, 2012; Guerra, 2001).

A liderança distribuída é um grande chapéu, sob o qual se juntam diferentes formas de liderar as escolas, diferentes práticas de liderança que, contudo, apresentam características comuns. A mais evidente será o achatamento da estrutura organizacional, que se torna mais horizontal que vertical. As lideranças formais da escola, de topo ou intermédias, definem-se numa maior proximidade ao processo de ensino e aprendizagem. Esta proximidade, formal e hierárquica, entre as lideranças e os professores permite o desenvolvimento de uma cultura organizacional que valoriza e estimula os contributos de cada um para a melhoria do todo.

O simples achatamento da estrutura organizacional da escola não cria esta cultura. São necessárias práticas de liderança, nas lideranças de topo e nas intermédias, que a estimulem. A cultura organizacional não é decretada, não se cria por desenho. É nas ações dos líderes que é

possível mobilizar a organização escolar para o desenvolvimento de uma cultura organizacional promotora de melhoria. E estas ações, assim a investigação sobre liderança distribuída tem demonstrado, criam diferentes configurações, diferentes padrões de distribuição de liderança – o quê, como e por quem é distribuído varia de organização para organização – com impactos diferentes no desenvolvimento da organização (Day et al., 2007; Leithwood et al., 2020). Ainda assim, a promoção da mudança inovadora e criadora de melhoria, o comprometimento dos professores com a organização escolar, o desenvolvimento profissional dos professores, o trabalho colaborativo, a resolução de problemas e tomada de decisões de forma colaborativa e partilhada surgem como consequência destas várias configurações de liderança distribuída (Bolívar, 2012; Day et al., 2007; Leithwood et al., 2008, 2020).

### **Desenvolvimento profissional dos professores – colaboração e comunidades de aprendizagem**

A mobilização dos professores em torno da visão e do projeto da escola aliada à capacidade construída na organização escolar para se trabalhar colaborativamente constituem uma espécie de rede de segurança no ensino não presencial.

Mais que nunca, o contexto exige partilha de conhecimentos, como base para o desenvolvimento de todos, e formas colaborativas de resolução de problemas e tomada de decisões. Os professores tiveram de se reinventar, de repensar a forma de fazer aprender os alunos, num desafio que continuam a enfrentar diariamente e que, para muitos, tem sido tão pedagógico como tecnológico. A capacidade de os professores, colaborativamente, se apoiarem uns aos outros e de aprenderem em conjunto gera melhores soluções pedagógicas. Nas escolas onde a liderança distribuída era a prática antes da atual situação, os professores tinham já esta capacidade de aprendizagem colaborativa desenvolvida, o que terá contribuído para a maior facilidade com que estas escolas fizeram a transição para o ensino não presencial.

Em Portugal, desde março de 2020 que proliferam formações online para professores, sobre aspetos pedagógicos e tecnológicos; e com muita adesão por parte dos professores. Por um lado, o online facilita a participação. Mas assiste-se também a uma vontade grande dos professores em aprenderem mais e melhor, uma procura quase incessante de um espaço de aprendizagem e desenvolvimento profissional. Arrisca-se dizer que é também uma procura por uma comunidade profissional de aprendizagem, que os professores deveriam naturalmente

encontrar nas suas escolas. A liderança distribuída promove o trabalho colaborativo, acolhe e estimula o desenvolvimento profissional, apoia a inovação e criatividade, e fá-lo com a flexibilidade necessária para permitir a emergência de líderes não formais, que se afirmam pelas suas competências e conhecimentos. Estas práticas de liderança estimulam o surgimento de comunidades profissionais de aprendizagem que, como afirmam Wenger et al. (2002), surgem espontaneamente nas organizações, através da mobilização voluntária dos profissionais e requerem níveis de autonomia e flexibilidade organizacional adequados para se manterem e, efetivamente, promoverem aprendizagem e desenvolvimento profissional. A liderança distribuída cria as condições para que as comunidades de aprendizagem surjam nas escolas (Day et al., 2007). E, nas comunidades de aprendizagem, os professores encontram um espaço voluntário para o seu desenvolvimento profissional.

Para lidarem com os desafios pedagógicos e tecnológicos do ensino não presencial de emergência que a pandemia impôs, os professores precisaram, e precisam ainda, de trabalhar em rede, de forma colaborativa, com autonomia, num contexto organizacional que incentive a sua mobilização para a aprendizagem, para o seu desenvolvimento profissional, que suporte a continuada melhoria das aprendizagens dos alunos. A mudança foi muito rápida, muito exigente, sem preparação ou planeamento. E, como refere Harris (2020), tempos desafiantes requerem líderes capazes de estabelecer e manter uma cultura de colaboração que use redes de conexão entre as pessoas. É aí que o desenvolvimento profissional acontece, em torno de uma visão e projeto de escola unificador, promotor de melhores aprendizagens. Como referido anteriormente, a investigação evidencia como as práticas de liderança distribuída fazem precisamente isto.

### **Liderança durante a pandemia: distribuída ou de emergência?**

As escolas onde a liderança distribuída já era a prática antes da pandemia foram mais céleres e bem-sucedidas na transição para o ensino não presencial. E a literatura produzida sobre a liderança em tempos de COVID-19 tem mostrado que, mesmo nas escolas onde a liderança era exercida de forma mais hierárquica, mais vertical, a liderança distribuída vai emergindo, como resposta às exigências do momento (Fernandez & Shaw, 2020; Harris, 2020; Harris & Jones, 2020; Reimers & Schleicher, 2020).

A impossibilidade de ter a comunidade educativa no mesmo espaço escolar cria obstáculos grandes ao exercício de uma liderança mais focalizada, assente no controlo e na hierarquia. O afastamento físico da comunidade educativa, a virtualização do espaço escolar, exige uma reformulação destas práticas, numa pelo menos aparente distribuição da liderança.

Num tempo pós-pandémico, algumas lideranças terão aproveitado desta experiência a aprendizagem do exercício da liderança distribuída, e as suas vantagens, mantendo-a. Outras, voltarão rapidamente a formas de liderança hierárquicas, funcionais, no sentido de liderança por força da função. Mesmo que, durante o ensino não presencial, se tenham reorganizado e colocado debaixo do grande chapéu da liderança distribuída. Tão interessante como está a ser estudar o impacto do ensino não presencial nas lideranças escolares durante a pandemia será estudar esse impacto no tempo pós-pandémico, percebendo o que mudou ou não a partir desta experiência.

### Referências bibliográficas

- Azevedo, J. (2020). COVID e educação: da emergência às oportunidades. In J. M. Alves & I. Cabral (Eds.), *Ensinar e aprender em tempo de COVID-19: entre o caos e a redenção* (Faculdade, pp. 84–87). Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa. [https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/30703/1/O ensino e a aprendizagem em tempos de COVID-19....pdf](https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/30703/1/O%20ensino%20e%20a%20aprendizagem%20em%20tempos%20de%20COVID-19....pdf)
- Bolívar, A. (2012). *Melhorar os processos e os resultados educativos. O que nos ensina a investigação*. Fundação Manuel Leão.
- Day, C., Harris, A., Hopkins, D., Leithwood, K., & Sammons, P. (2007). Distributed leadership and organizational change: Reviewing the evidence. *Journal of Educational Change*, 8(4), 337–347. <https://doi.org/10.1007/s10833-007-9048-4>
- Fernandez, A. A., & Shaw, G. P. (2020). Academic Leadership in a Time of Crisis: The Coronavirus and COVID-19. *Journal of Leadership Studies*, 14(1), 39–45. <https://doi.org/10.1002/jls.21684>
- Guerra, M. S. (2001). *A escola que aprende*. Edições Asa.
- Harris, A. (2020). COVID-19 – school leadership in crisis? *Journal of Professional Capital and Community*, 5(3–4), 321–326. <https://doi.org/10.1108/JPC-06-2020-0045>

- Harris, A., & Jones, M. (2020). COVID 19–school leadership in disruptive times. *School Leadership and Management*, 40(4), 243–247.  
<https://doi.org/10.1080/13632434.2020.1811479>
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership and Management*, 28(1), 27–42.  
<https://doi.org/10.1080/13632430701800060>
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership and Management*, 40(1), 5–22.  
<https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077>
- Reimers, F., & Schleicher, A. (2020). Schooling disrupted, schooling rethought: How the Covid-19 pandemic is changing education. In *OECD Policy Responses to Coronavirus (COVID-19)* (OECD Policy Responses to Coronavirus (COVID-19)). [https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=133\\_133390-1rtuknc0hi&title=Schooling-disrupted- schooling-rethought-How-the-Covid-19-pandemic-is-changing-education](https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=133_133390-1rtuknc0hi&title=Schooling-disrupted- schooling-rethought-How-the-Covid-19-pandemic-is-changing-education) (accessed
- Wenger, E., McDermott, R., & Snyder, W. M. (2002). *Cultivating Communities of Practice*. Harvard Business School Press.