

# **Para uma mudança acontecimental<sup>1</sup>**

José A. Pacheco<sup>2</sup>

## **Introdução**

Vivem-se momentos de uma extraordinária afirmação da inovação como estratégia de mudança para uma sociedade marcada pelo novo em constante alteração, acentuada, cada vez mais, pelas denominações pós, aplicáveis às inúmeras tarefas que é suposto serem realizadas pelos indivíduos em sociedade. A legitimação de uma narrativa de mudança refletida em práticas de inovação pode ser discutida através da noção de acontecimento, traduzindo uma rutura e distanciando-se de uma mudança que estabelece uma dada ordem, fundamentada no comum que tece a realidade das instituições, caso das escolas. Pela análise dos projetos-piloto de inovação pedagógica e do projeto de autonomia e flexibilidade curricular, definidos pelas políticas curriculares, a partir de 2017, em Portugal, é apresentado um modelo de uma mudança como acontecimento, de modo que seja possível discutir criticamente esta questão nuclear: *Em que medida a inovação curricular, incluindo a dimensão pedagógica das novas formas de aprender e ensinar, contribui quer para a melhoria das aprendizagens, quer para a excelência de resultados?*

## **1. Mudança e acontecimento**

## **2. Para um quadro teórico-conceitual da inovação curricular como acontecimento**

## **Conclusão**

Face às políticas, processos e práticas de mudança em contexto escolar analisadas neste texto, cabe perguntar de que modo a inovação pode ser uma estratégia virada para

---

<sup>1</sup> Para uma versão mais integrada deste texto, cf. José A. Pacheco, *Inovar para mudar a escola*, 2018, Porto Editora.

<sup>2</sup> Membro do Centro de Investigação em Educação, Instituto de Educação da Universidade do Minho.

o futuro, já que “aprender o futuro é vital para a inovação e também para a inovação pedagógica (Forés & Subias, 2017, p. 39), para a melhoria das escolas e do sucesso escolar, quando os professores, quer pela sua formação inicial e contínua, quer pela escola do “comum” (Labaree, 2012), com uma gramática, feita de regras organizacionais, curriculares e pedagógicas, que não muda assim tão abruptamente, estão confrontados com a tendência de uma mudança que tem como finalidade a melhoria dos resultados, se bem que as preocupações com a equidade social sejam suficientemente referidas nos documentos de orientação política.

Falar de currículo é falar de escola, docência, conhecimento, aprendizagem em contextos sociais, estando as mudanças associadas ao modo como os professores ensinam e os alunos aprendem, pelo menos no âmbito de duas visões sobre a escola: a tradicional e a progressista. Desse modo, a inovação ligada aos resultados está essencialmente no uso de pedagogias que promovem a personalização da aprendizagem, numa pretensa mudança paradigmática, do ensino para a aprendizagem, como é advogado no ensino superior, no contexto do Processo de Bolonha.

A questão dos atores ou sujeitos do sistema educativo é algo que merece uma reflexão em termos do que é uma investigação comparada, não sendo possível, hoje em dia, ignorar as políticas transnacionais, nem tão pouco os textos políticos, cuja recolha e análise é fundamental para “pensarmos nos textos políticos como contendo narrativas particulares, ou seja, contam-nos uma história sobre o que é possível ou desejável conseguir-se através da política educacional” (Ozga, 2000, p. 171). Porém, a análise textual desses documentos será feita em função do reconhecimento da pluralidade de discursos e de uma ideia de decisão política não confinada à governação emanada de uma Administração central.

Colocar o aluno no centro da escola e da aprendizagem, quando esse aluno está motivado e domina os pré-requisitos para a realização uma dada aprendizagem, exige ainda mais do professor, da escola e da comunidade, pois a sua ação conjunta não pode ser dissociada do compromisso político da escola pública, isto é, o compromisso de promover para todos os alunos uma educação básica na esperança que ela seja uma resposta “para todos os problemas pessoais e individuais” (Labaree, 2012, p. 114), mesmo que os reformadores tenham perdido parte das suas causas, tendo-se tornado incoerentes as suas ideias em mudar profundamente a escola, que tem servido os propósitos dos consumidores. Por isso, este autor deixa alguns alertas aos reformadores: reduzir as ambições; construir sobre o que as escolas podem fazer; não estabelecer metas que as escolas não possam alcançar; assumir que os consumidores, e não os reformadores, regulam o sistema; ter em atenção a forma

escolar; não assumir que se tem a resposta; ser pessimista, assumindo que se “pode estar errado e que a reforma pode realmente piorar as coisas. Ter esperança num dia de sol, mas levar um guarda-chuva para o caso de chover” (*Ibid.*, p. 519).

Tais alertas entroncam noutros, por exemplo nos de Fullan e Hargreaves (2001, p. 62) – “A mudança significativa é duradoura e lenta. As pessoas não mudam de noite para o dia. Trata-se de um processo que requer paciência e humildade por parte dos administradores” – de Hargreaves (2007, p. 297) – “Devemos reconhecer o passado, preservar o que tem de melhor e aprender com o restante” – e de Bullough (2015, p. 93), quando se refere aos professores: “Que tipo de pessoas queremos a ensinar os nossos filhos? Para responder a esta questão é preciso formular esta pergunta prévia: que tipo de pessoas queremos que sejam os nossos filhos?”

Deste modo, a sustentabilidade da escola através da inovação tem de formular constantemente estas última interrogação, na medida em que é, pelas possíveis respostas, se torna pertinente discutir a pessoa que se pretende para o futuro e que, com todo o conhecimento abordado na escola ou fora dela, seja capaz de trabalhar de forma autónoma, em grupo e num contexto de justiça social.

Na procura dessas respostas, surge, frequente e persistentemente entre os agentes educativos, a ideia de desculpabilização, parecendo ser de facto a narrativa que justifica a identificação de fatores explicativos da realidade escolar, que abarca inclusive a esfera política, que “corre o risco de se ver esvaziada do seu conteúdo simbólico e reduzida a uma racionalidade excessiva e exclusivamente técnica (Lessard & Carpentier, 2016, p. 218).

E porque é uma questão controversa, perguntar-se-á: *Em que medida a inovação curricular, incluindo a dimensão pedagógica das novas formas de aprender e ensinar, contribui quer para a melhoria das aprendizagens, quer para a excelência de resultados?*

A democratização da escola, no acesso e frequência, precisa de ter correspondência na democratização dos resultados e da aprendizagem. Para isso, a inovação não estará orientada predominantemente para questões instrucionais, como fosse possível instituir uma cultura técnica comum entre os docentes, mas para uma formação que privilegia a dimensão humana, com todos os problemas que a formação pode suscitar nos dias de hoje. Como antevia Toffler (1970), a mudança requer *hipóteses imaginativas*, no reconhecimento de que a inovação não está, hoje em dia, como pretensamente muitas vezes se observa na volatilidade da moda, ou no *futuro superficial*, mas no *futuro profundo*, isto é, numa mudança que valoriza o conhecimento.

## Bibliografia

- Anderson, S. E. (2010). Moving change: evolutionary perspectives on educational change. In A. Hargreaves, A. Liebermann, M. Fullan & D. Hopkins (Eds.), *Handbook of educational change* (pp. 65-84). London: Springer.
- Ball, S. J. (1997). *Education reform. A critical and post-structural approach* (2<sup>a</sup> ed.). Oxford: Oxford Open University.
- Ball, S. J. (2003) The teacher's soul and the terrors of performativity. *Journal of Education Policy*, 18 (2), 215-228, doi: 10.1080/0268093022000043065
- Ball, S. J. (2014). *Educação global S. A. Novas redes políticas e o imaginário neoliberal*. Ponta Grossa: Editora UEPG.
- Ball, S. J. (2017). Laboring to relate: neoliberalism, embodied policy, and network Dynamics. *Peabody Journal of Education*, 92, 1, 29-41. doi:10.1080/0161956X.2016.1264802
- Ball, S. J. (2018). Commercialising education: profiting from reform. *Journal of Education Policy*, 33 (5). 587-589. doi: 10.1080/02680939.2018.1467599.
- Ball, S.J. (2012). *Global education inc. New policy networks and the neo-liberal imaginary*. London: Routledge.
- Bentley, T. (2010). Innovation and diffusion as a theory of change. In A. Hargreaves, A. Liebermann, M. Fullan & D. Hopkins (Eds.), *Handbook of educational change* (pp. 29-46). London: Springer.
- Biesta, G. (2013). *Para além da aprendizagem. Educação democrática para um futuro humano*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Brooke, N., & Soares, J. F. (Org.). (2008). *Pesquisa em eficácia escolar. Origem e trajetórias*. Belo Horizonte: UFMG.
- Bullough, R. V. (2015). Theorizing teacher identity: selfnarratives and finding place in an audit society. *Teacher Development*, 19 (1), 79-96. doi:10.1080/13664530.2014.978505
- Charlot, B. (2013). *Da relação com o saber às práticas educativas*. São Paulo: Cortez Editora.
- Day, C. (2007). *Desenvolvimento profissional de professores*. Porto: Porto Editora.
- Dewey J. (1902/2002). *A escola e a sociedade. A criança e o currículo*. Lisboa: Relógio D'Água.
- Enthoven, S., Letor, C., & Dupriez, V. (2015). Réformes pédagogiques et autonomie professionnelle: un couple de tension. *Revue Française de Pédagogie*, 192, 95-108.
- Forés, A., & Subias, E. (2017). *Pedagogias emergentes: 14 perguntas para el debate*. Barcelona: Octaedro.
- Fullan, M. (2010). Positive pressure. In A. Hargreaves, A. Liebermann, M. Fullan & D. Hopkins (Eds.), *Handbook of educational change* (pp. 118-130). London: Springer.
- Fullan, M. (2015). *The new meaning of Educational change* (5th ed.). New York: Teachers College Press.
- Fullan, M. (2016). *La dirección escolar. Tres claves para maximizar su impacto*. Madrid: Morata.
- Fullan, M., & Hargreaves, A. (2001). *Porque é que vale a pena lutar?* Porto: Porto Editora.
- Fullan, M., Rincón-Gallardo, S., & Hargreaves, A. (2015). Professional capital as accountability. *Education Policy Analysis Archives*, 23 (15), 1-18.

- Fullan, Q., & Mceachen, J. (2018). *Deep learning. Engage the world change the world*. Thousand Oaks, California: Corwin.
- Giddens, A. (2000). *Dualidade da estrutura. Agência e estrutura*. Oeiras: Celta Editora.
- Goodson, I. (2001). *Currículo em mudança. Estudos na construção social do currículo*. Porto: Porto Editora.
- Goodson, I. (2008a). *As políticas de currículo e de escolarização*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Goodson, I. (2008b). *Conhecimento e vida profissional. Estudos sobre educação e mudança*. Porto: Porto Editora.
- Goodson, I. (2015). *Narrativas em educação: a vida e a voz dos professores*. Porto: Porto Editora.
- Hardy, I. (2018) Governing teacher learning: understanding teachers' compliance with and critique of standardization. *Journal of Education Policy*, 33 (1), 1-22. doi:10.1080/02680939.2017.1325517
- Hargreaves, A. (2004). *O ensino na sociedade do conhecimento*. Porto: Porto Editora.
- Hargreaves, A. (2010). *Change from without: lessons from other countries, systems, and sectors*. In A. Hargreaves, A. Liebermann, M. Fullan & D. Hopkins (Eds.), *Handbook of educational change* (pp. 105-117). London: Springer.
- Hargreaves, A., & Fink, D. (2007). *Liderança sustentável*. Porto: Porto Editora.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional capital. Transforming teaching every scholl*. London: Routledge.
- Labaree, D. F. (2012). School syndrome: understanding the USA's magical belief that schooling can somehow improve society, promote access, and preserve advantage. *Journal of Curriculum Studies*, 44 (2), 143-163. doi:10.1080/00220272.2012.675358
- Lessard, C., & Carpentier, A. (2016). *Políticas educativas. A aplicação na prática*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Lingard, B. (2018). Reforming education: the spaces and places of education policy and learning. In E. Hultqvist, S. Lindblad & T. Popkewitz (Ed.), *Critical analyses of educational reforms in an era of transnational governance*. Amsterdam: Springer.
- Lingard, B., Sellar, S., & Baroutsis, A. (2015). Researching the habitus of global policy actors in education. *Cambridge Journal of Education*, 45(1), 25-42. doi:10.1080/0305764X.2014.988686
- Lipovetsky, G., Serroy, J. (2010). *Cultura-mundo. Resposta a uma sociedade desorientada*. Lisboa: Edições 70.
- Morgado J. C. (2005). *Currículo e profissionalidade docente*. Porto: Porto Editora.
- Morgado, J. C. (2017). O papel do professor no desenvolvimento do currículo: conformidade ou mudança? In M. F. Pryjma & O. S. Oliveira (Org.), *O desenvolvimento profissional em questão* (pp. 47-62). Curitiba: Editora UTFPR.
- OCDE (2017a). *Measuring innovation in education: a journey to the future*. Paris: OECD.
- OECD (2003). *Networks of innovation; towards new models for managing schools and systems. Schooling for tomorrow*. Paris: OECD.
- OECD (2006). *L'école de demain. repenser l'enseignement: Des scénarios pour agir*. Paris: OECD.
- OECD (2012). *Reviews of evaluation on and assessment in education in Portugal*. Main conclusions. Paris: OECD.
- OECD (2014). *Measuring innovation in education. A new perspective*. Paris: OECD.
- OECD (2017b). *Schools at the crossroads of innovation in cities and regions*. Paris: OECD.

- OECD (2018a). *The future of education and skills, Education, 2030*. Paris: OECD.
- OECD (2018b). *Curriculum flexibility and autonomy in Portugal – an OECD review*. Paris: OECD.
- OECD (2018c). *Teachers are the most important school-related factor influencing student learning*. Paris: OECD.
- Ozga, J. (2000). *Investigação sobre políticas educacionais. Terreno de contestação*. Porto: Porto Editora.
- Pacheco J. A. (2013). Políticas de formação de educadores e professores em Portugal. In M. R. Oliveira & J. A. Pacheco (Org.), *didática e formação de professores* (pp. 45-68). Campinas: Papyrus.
- Pacheco, J. A. (1995). *Formação de professores: teoria e práxis*. Braga: Universidade do Minho.
- Pacheco, J. A. (2002). *Políticas curriculares*. Porto: Porto Editora.
- Pacheco, J. A. (2005). *Estudos curriculares. Para uma compreensão crítica da educação*. Porto: Porto Editora.
- Pacheco, J. A. (2006). *Currículo: teoria e práxis* (3ª ed.). Porto: Porto Editora.
- Pacheco, J. A. (2011). *Discursos e lugares das competências em contextos de educação e formação*. Porto: Porto Editora.
- Pacheco, J. A. (2014a) *Educação, formação e conhecimento*. Porto: Porto Editora.
- Pacheco, J. A. (2014b). Políticas de avaliação e qualidade da educação. Uma análise crítica no contexto da avaliação externa de escolas, em Portugal. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, 19 (92), 363-371. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772014000200005>
- Pacheco, J. A., Seabra, F., & Morgado, J. C. (2014). Avaliação externa. Para a Referencialização de um quadro teórico sobre o impacto e efeitos nas escolas do ensino não superior. In J. A. Pacheco (Org.), *Avaliação externa das escolas: quadro teórico/conceptual* (p. 15-55). Porto: Porto Editora.
- Pacheco, J.A. (2018). Para uma teoria curricular de mercado. In J. A. Pacheco, M. C. Roldão & M. T. Estrela (Org.), *Estudos de currículo* (pp. 57-88). Porto: Porto Editora.
- Pacheco, J.A., & Sousa, J. (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 (Org.), *Estudos de currículo* (pp. 129-176). Porto: Porto Editora.
- Pinar, W. F. (2007). *O que é a teoria curricular?* Porto: Porro Editora.
- Pinar, W. F. (2015). *Educational experience as lived: knowledge, history, alterity. The selected works of William F. Pinar*. New York: Routledge.
- Rios, T. (2010). *O novo e o original na perspetiva educativa*. Disponível em: [https://www2.escolainterativa.com.br/canais/20\\_encontros\\_tem/encontros/material/fortaleza2010.pdf](https://www2.escolainterativa.com.br/canais/20_encontros_tem/encontros/material/fortaleza2010.pdf), acesso a 19 de maio de 2018.
- Rizvi, F., & Lingard, B. (2010). *Globalizing education policy*. London: Routledge.
- Rizvi, F., & Lingard, B. (2013). *Políticas educativas en un mundo globalizado*. Madrid: Morata.
- Robinson, K. (2016). *Escuelas creativas. La revolución que está transformando la educación*. Barcelona: Debolsillo.
- Ruzgar, M. E. (2018). On matters that matter in the curriculum studies: an interview with Ian Westbury. *Journal of Curriculum Studies*. doi: 10.1080/00220272.2018.1537374
- Steiner-Khamsi, G. (2012). Understanding policy borrowing and lending. Building comparative policy studies. In G. Steiner-Kkamsi & F. Waldow (Eds.), *World yearbook of education 2012. Policy borrowing and lending in education* (pp. 5-17). London: Routledge.

- Steiner-Khamsi, G. (Ed.). (2004). *The global politics of educational borrowing and lending*. New York: Teachers College Press, Columbia University.
- Taubman, P. (2009). *Teaching by numbers. Deconstructing the discourse of standards and accountability in education*. New York: Routledge.
- Toffler, A. (1970). *Choque do futuro. Do apocalipse à esperança*. Lisboa: Livros do Brasil.
- Tyack, D., & Cuban, L. (1995). *Tinkering toward utopia. A century of public school reform*. Cambridge: Harvard University Press.
- Verger, A., Lubienski, C., & Steiner-Khamsi, G. (Eds.). (2016). *The global education industry*. London: Routledge.
- Viaud, M. (2015). *Les innovateurs silencieux. Histoire des pratiques d'enseignement à l'université depuis 1950*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble.
- Whalström, N., Alvunger, D., & Wermke, W. (2018). Living in an era of comparisons: comparative research on policy, curriculum and teaching. *Journal of Curriculum Studies*, 50 (5), 587-594. Doi:10.1080/00220272.2018.1502814
- Young, M. F. (2007). Para que servem as escolas? *Educação & Sociedade*, 28, (101), 1287-1302.
- Young, M. F. (2010). *Currículo e conhecimento*. Porto: Porto Editora.
- Young, M. F. (2013). Overcoming the crisis in curriculum theory. A knowledge-based approach. *Journal of Curriculum Studies*, 45 (2), 101-118.
- Young, M. F. (2016). Por que o conhecimento é importante para as escolas do século XXI? *Cadernos de Pesquisa*, 46 (159), 188-37.
- Žižek, S. (2017). *Acontecimento. Uma viagem filosófica através de um conceito*. Rio de Janeiro: Zahar.