

UNIVERSIDADE ABERTA



UNIVERSIDADE
AbERTA
www.uab.pt

**INOVAÇÃO E MUDANÇA EM CONTEXTOS EDUCACIONAIS:
*UM ESTUDO SOBRE PRÁTICAS E DESAFIOS NA ADMINISTRAÇÃO E
GESTÃO DAS ESCOLAS***

Catarina Amorim Alves

Mestrado em Administração e Gestão Educacional

Maio de 2026

UNIVERSIDADE ABERTA



UNIVERSIDADE
AbERTA
www.uab.pt

**INOVAÇÃO E MUDANÇA EM CONTEXTOS EDUCACIONAIS:
*UM ESTUDO SOBRE PRÁTICAS E DESAFIOS NA ADMINISTRAÇÃO E
GESTÃO DAS ESCOLAS***

Catarina Amorim Alves

Mestrado em Administração e Gestão Educacional

**Dissertação orientada pela
Professora Doutora Cláudia Neves**

Maio de 2026

A ti, Mãe, por seres o meu pilar, a minha força inabalável e a fonte de coragem para perseguir este sonho, mesmo quando os ventos não eram favoráveis. Esta conquista é tanto minha quanto tua.

Aos meus amados Padrinhos, Mynor e Zeca, à minha prima/irmã/comadre, Rita, e aos meus Tios Tó e Eduarda, que representam o meu núcleo familiar mais forte e seguro. O vosso apoio incondicional e a fé constante que depositaram em mim foram essenciais para me manter em pé.

À minha melhor amiga e irmã do coração, Viviana, por estares sempre presente, por seres o meu porto seguro e por caminhares ao meu lado em todos os momentos, partilhando as alegrias e as incertezas desta jornada.

AGRADECIMENTOS

Concluir este Mestrado representa a concretização de um sonho construído ao longo de muitos anos de experiência profissional e pessoal. Este percurso, marcado por desafios, aprendizagens e superação, só foi possível graças ao apoio, à compreensão e à presença de muitas pessoas que caminharam comigo ao longo desta etapa.

À minha família — à minha Mãe, à Viviana, aos meus Padrinhos, à Rita e aos meus Tios — agradeço o amor incondicional, o apoio constante e os valores que sempre me transmitiram. São o alicerce daquilo que sou e da força que encontrei para continuar.

Às minhas amigas de infância e adolescência — **Natália, Mónica, Sheila e Tatiana** — e à **Margarida**, amiga e companheira de tantas lutas e momentos importantes, obrigada pela amizade, pela escuta e pela presença constante nos últimos anos. À **Lisa, Nádia, Raquel e Isadora**, amigas que a Escola Portuguesa de Luanda me trouxe para a vida, agradeço a paciência, o carinho e o apoio nos momentos mais exigentes deste percurso. À **Cândida e à Assunção**, pela amizade discreta, genuína e sempre presente, o meu profundo agradecimento.

Ao **Diogo Lourenço**, agradeço o apoio e a partilha ao longo dos anos em que os nossos caminhos se cruzaram, bem como o contributo que, à sua maneira, teve neste percurso.

Ao **Hugo**, agradeço profundamente a presença, a paciência, o incentivo e as palavras certas nos momentos mais difíceis. O seu apoio foi, muitas vezes, essencial para que eu encontrasse força para continuar.

Quero ainda deixar uma palavra muito especial ao meu afilhado **Diogo**, ao “**afilhado**” **Manel** e aos meus “**sobrinhos**” **Kevin e Noah**. A vossa alegria, carinho e presença foram uma inspiração constante e uma fonte de motivação ao longo desta caminhada.

Aos colegas de Mestrado Rui Palma e Lurdes Beleza, agradeço o companheirismo, a amizade e o apoio ao longo deste percurso académico. A partilha e a entajuda foram fundamentais para tornar este caminho mais leve e significativo.

Expresso a minha profunda gratidão à **Professora Doutora Cláudia Neves**, minha Orientadora, pelo rigor científico, pela disponibilidade, pela compreensão e pelo apoio

demonstrados ao longo da elaboração desta dissertação. O seu acompanhamento foi determinante para a concretização deste trabalho. Agradeço igualmente às Professoras **Ana Patrícia Almeida** e **Susana Henriques** pela sensibilidade, compreensão e apoio demonstrados ao longo do percurso académico.

À **Prof.^a Maria Glória Neto**, Diretora do Agrupamento de Escolas José Estêvão, e à **Prof.^a Maria Júlia Casal**, Coordenadora do Pré-Escolar e 1.º Ciclo, agradeço a disponibilidade, a confiança e a colaboração prestadas durante a realização do estudo. A todos os docentes participantes, o meu sincero agradecimento pela generosidade, disponibilidade e contributo para esta investigação.

Por fim, agradeço a todos aqueles que, de diferentes formas, estiveram presentes ao longo deste percurso, partilhando dificuldades, incentivando nos momentos mais desafiantes e celebrando cada pequena conquista.

Esta dissertação é também reflexo da presença, do apoio e da força de todos vós.

Resumo (Abstract)

O presente estudo, intitulado "Inovação e Mudança em Contextos Educacionais: Um Estudo sobre Práticas e Desafios na Administração e Gestão das Escolas", visa analisar as percepções, práticas e desafios associados à inovação educativa no Agrupamento de Escolas José Estêvão (AEJE), em Aveiro.

Adotando uma abordagem metodológica mista, o estudo assegurou a triangulação dos dados através da utilização de análise documental, entrevistas semiestruturadas, *focus group* e inquérito por questionário, permitindo uma compreensão integrada e contextualizada do papel das lideranças escolares nos processos de mudança.

Os resultados evidenciam que a inovação é percebida como um processo dinâmico e colaborativo, cuja sustentabilidade reside na liderança pedagógica, na motivação docente e na cultura organizacional. Verificou-se uma tensão entre o discurso estratégico e a prática, marcada por desafios estruturais como a sobrecarga burocrática, a escassez de tempo para a reflexão conjunta e a necessidade de formação específica em gestão da mudança. O estudo sublinha ainda o papel determinante das lideranças intermédias como mediadoras e catalisadoras da mudança.

Conclui-se que a inovação educativa é uma construção diária que exige cooperação, confiança institucional e compromisso coletivo com a melhoria. São propostas recomendações para o reforço da liderança distribuída, da cultura colaborativa e da monitorização, bem como a sugestão de linhas futuras de investigação sobre a sustentabilidade da inovação e o impacto das políticas de autonomia curricular nas culturas escolares.

Palavras-chave: inovação educativa; liderança escolar; mudança organizacional; gestão educacional; cultura colaborativa.

Abstract

The present study, entitled "Innovation and Change in Educational Contexts: A Study on Practices and Challenges in School Administration and Management", analyses the perceptions, practices, and challenges associated with educational innovation within the Agrupamento de Escolas José Estêvão (AEJE) in Aveiro, Portugal.

Adopting a mixed-methods approach, the study ensured data triangulation through the use of document analysis, semi-structured interviews, a focus group, and an online questionnaire, allowing for an integrated and contextual understanding of the role of school leadership in educational change processes.

The findings reveal that innovation is perceived as a dynamic and collaborative process, whose sustainability hinges upon pedagogical leadership, teacher motivation, and the prevailing organisational culture. A tension was observed between the strategic discourse and the daily practice, marked by structural challenges such as bureaucratic overload, insufficient time for joint reflection, and the need for specific training in change management. The study further underscores the determining role of middle leaders as mediators and catalysts for change.

It is concluded that educational innovation is not decreed but built daily through cooperation, institutional trust, and a collective commitment to improvement. The study proposes recommendations to strengthen distributed leadership, collaborative culture, and monitoring mechanisms, as well as new avenues for future research on innovation sustainability and the impact of curricular autonomy policies on school cultures.

Keywords: educational innovation; school leadership; organisational change; educational management; collaborative culture.

Índice

1. Introdução	1
1.1 Formulação e Caracterização do Problema	2
1.2 Definição e Delimitação do Objeto de Estudo	4
1.3 Objetivo Geral da Investigação.....	5
1.4 Objetivos Específicos	5
2. Fundamentos da Inovação Educacional	6
2.1 Conceitos e perspetivas sobre inovação em educação.....	7
2.2 Evolução histórica das mudanças educacionais.....	8
2.3 Dimensões da inovação no contexto escolar	9
3. Gestão e Liderança na Mudança Educacional	10
3.1 A Liderança como Fator de Sucesso na Inovação	11
3.1.1 Liderança Transformacional e Distribuída.....	12
3.1.2 Liderar a Mudança: Competências e Desafios.....	13
3.1.3 O Papel das Lideranças Intermédias	14
4. Desafios na Implementação de Inovações.....	15
4.1 Resistência à mudança: Um fenómeno complexo.....	16
4.2 Cultura Organizacional e Inércia Institucional.....	17
4.3 Estratégias de Gestão da Mudança.....	17
5. Políticas e Práticas de Inovação na Gestão Escolar	19
5.1 O Enquadramento das Políticas Públicas.....	19
5.2 A Articulação com as Práticas de Gestão Escolar.....	20
6. Contexto Empírico e Metodologia	21
6.1 Contexto da Realização do Estudo: O Agrupamento de Escolas José Estêvão (AEJE)	21
6.1.1 Identidade e Missão do Agrupamento.....	21
6.1.2 Organização Interna e Cultura Escolar	22

6.1.3 Iniciativas de Inovação e Reformulação Curricular	22
6.1.4 Relevância do AEJE enquanto Estudo de Caso	23
6.2 Fundamentos Metodológicos da Investigação.....	24
6.2.1 Natureza e Abordagem da Investigação	24
6.2.2 Estratégia Metodológica: Estudo de Caso	25
6.3 Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados	27
6.3.1 Análise Documental	27
6.3.2 Entrevistas Semiestruturadas	28
6.3.3 <i>Focus Group</i> com Professores Envolvidos na Inovação	28
6.3.4 Inquérito por Questionário.....	29
6.4 Procedimentos de Análise de Dados.....	30
6.4.1 Análise de Conteúdos dos Dados Qualitativos	30
6.4.2 Triangulação e Integração dos Dados	31
6.5 Questões Éticas e Limitações do Estudo	32
6.5.1 Princípios Éticos da Investigação.....	32
6.5.2 Limitações do Estudo.....	34
7. Apresentação e Análise dos Resultados.....	35
7.1 Análise Documental.....	35
7.2 Entrevistas Semiestruturadas.....	39
7.2.1 Caracterização do Contexto Escolar.....	39
7.2.2 Práticas de Inovação.....	40
7.2.3 Resultados das Inovações	41
7.2.4 Gestão de Mudança.....	41
7.2.5 Formação e Capacitação Docente.....	42
7.2.6 Monitorização, Avaliação e Ajustes de Estratégias.....	42
7.2.7 Sustentabilidade e Perspetivas Futuras.....	43
7.2.8 Síntese Analítica	43

7.3 Análise do <i>Focus Group</i>	45
7.3.1 Síntese Analítica	48
7.4 Inquérito por Questionário	49
7.4.1 Caracterização dos Participantes.....	50
7.4.2 Percepções sobre Inovação Educacional	52
7.4.3 Experiência com as Mudanças Implementadas	54
7.4.4 Monitorização, Formação e Apoio Institucional.....	55
7.4.5 Perspetivas para o Futuro	57
8. Discussão dos Resultados	58
8.1 Introdução.....	58
8.2 Articulação e Triangulação dos Resultados.....	59
8.3 Cultura Organizacional e Abertura à Mudança	60
8.4 Liderança e Gestão Escolar	61
8.5 Participação Docente e Trabalho Colaborativo.....	61
8.6 Práticas Inovadoras e Resistências.....	62
8.7 Desafios e Perspetivas Futuras	63
8.8 Síntese Final.....	64
9. Conclusões e Implicações para a Prática e Investigação Futura	65
9.1 Conclusões Gerais	65
9.2 Recomendações para a Prática.....	67
9.3 Recomendações para Investigação Futura	68
Considerações Finais e Perspetivas Futuras	70
Referências Bibliográficas	72
APÊNDICES	76
ANEXOS	77
Declaração de Originalidade	78

1. Introdução

A compreensão da inovação e da mudança em educação exige uma análise que ultrapasse as experiências individuais e considere as dinâmicas culturais, organizacionais e humanas que moldam os contextos escolares.

É neste enquadramento que se insere a presente dissertação, centrada na análise dos desafios e das estratégias associadas à gestão da mudança educacional.

O interesse por esta temática emergiu da observação empírica de contextos escolares nos quais o entusiasmo pela inovação coexistia com resistências e processos de adaptação gradual. Esta realidade despertou o interesse em compreender, de forma sistemática, como as lideranças e os diferentes atores educativos concebem, interpretam e operacionalizam a inovação no contexto escolar.

O atual cenário educativo caracteriza-se por profundas transformações sociais, tecnológicas e pedagógicas, que exigem das escolas uma capacidade contínua de adaptação. Como defende Fullan (2016), a mudança constitui uma dimensão inevitável dos sistemas educativos contemporâneos, assumindo-se como condição essencial para a relevância e sustentabilidade das práticas escolares.

Neste contexto, a liderança escolar assume um papel determinante. Diretores, coordenadores e lideranças intermédias desempenham funções essenciais na conceção, gestão e consolidação dos processos de inovação, enfrentando simultaneamente desafios associados às culturas profissionais instaladas, às resistências internas e aos constrangimentos estruturais existentes.

A presente investigação centra-se na análise dos desafios enfrentados pela Direção do Agrupamento de Escolas José Estêvão (AEJE), em Aveiro, no âmbito da implementação de processos de inovação educativa.

A análise incide nas barreiras organizacionais, na forma como as políticas públicas são operacionalizadas em contexto escolar, no impacto da liderança transformacional e nas perceções dos diferentes atores envolvidos nos processos de mudança.

O AEJE, ao desenvolver Planos de Inovação desde 2020, constitui um caso de estudo relevante para compreender de que forma as escolas portuguesas respondem às orientações nacionais e constroem estratégias próprias de transformação educativa.

Para aprofundar esta análise, foram mobilizadas diferentes fontes de evidência, nomeadamente análise documental, entrevistas, focus group e inquéritos por questionário. Esta abordagem metodológica, predominantemente qualitativa, mas sustentada por dados quantitativos, permitiu compreender as dinâmicas de inovação e liderança no seu contexto real.

A investigação procura articular os contributos teóricos com a realidade empírica, proporcionando uma leitura crítica dos fatores que favorecem ou dificultam os processos de inovação nas escolas públicas portuguesas.

Pretende-se, por fim, contribuir para a reflexão sobre lideranças educativas capazes de promover processos de mudança sustentados, articulando visão estratégica, sensibilidade humana e capacidade organizacional.

1.1 Formulação e Caracterização do Problema

A implementação de inovações em contexto escolar constitui um processo amplamente valorizado e impulsionado por políticas públicas e direções escolares. Contudo, a sua concretização revela-se complexa. Observações empíricas realizadas em diversos contextos educativos evidenciam que, mesmo perante planos estruturados, a mudança enfrenta resistências, interpretações divergentes e constrangimentos de natureza organizacional. Esta realidade, amplamente documentada na literatura, evidencia a tensão existente entre a intenção reformista e a prática quotidiana da escola.

Fullan (2007) argumenta que a mudança sustentável depende da construção de um ambiente de confiança mútua e de uma liderança pedagógica sólida. A resistência dos professores, frequentemente interpretada como um obstáculo, constitui também um reflexo de inseguranças profissionais, lacunas na formação e participação insuficiente nos processos de tomada de decisão (Cardoso, 2001; Matos & Coutinho, 2024). Adicionalmente, a cultura escolar — enraizada em valores e rotinas partilhadas

— representa um fator condicionante relevante para a abertura e adesão à inovação (Schein, 2010).

No caso específico do Agrupamento de Escolas José Estêvão (AEJE), os Planos de Inovação (2020–2025) evidenciam um esforço de reconfiguração curricular e organizacional, centrado na personalização da aprendizagem e no desenvolvimento de competências.

No entanto, as análises internas disponíveis sugerem que a implementação destas medidas carece de um acompanhamento sistemático das dinâmicas de receção e apropriação das inovações por parte do corpo docente. O Conselho Nacional de Educação (CNE, 2023) reforça esta perspetiva, sublinhando que a mudança apenas se consolida quando existe um envolvimento efetivo dos professores e uma liderança promotora de diálogo e apoio.

Os desafios enfrentados pelas direções escolares assumem natureza multifacetada, abrangendo dimensões humanas, culturais e políticas. Hargreaves e Fullan (2012), bem como Leithwood e Riehl (2003), enfatizam a importância da liderança transformacional e distribuída enquanto mecanismo promotor de corresponsabilização e confiança organizacional.

Em Portugal, estudos do CNE (2023) e da Comissão Europeia (2018) identificam limitações estruturais persistentes, nomeadamente a burocracia excessiva, a escassez de formação de líderes intermédios e a fragilidade das culturas colaborativas nas escolas.

Neste enquadramento, a presente investigação procura compreender de que modo a Direção do AEJE e as suas lideranças intermédias abordam os desafios inerentes à implementação da inovação, analisando a forma como as políticas nacionais são reinterpretadas e operacionalizadas no contexto local. A relevância do estudo reside na identificação das condições que favorecem a mudança sustentável e na reflexão sobre estratégias capazes de fortalecer a capacidade adaptativa e inovadora das escolas.

1.2 Definição e Delimitação do Objeto de Estudo

As escolas contemporâneas operam num cenário de crescente complexidade social, tecnológica e pedagógica, exigindo dos seus líderes e agentes educativos processos contínuos de adaptação e inovação. Neste contexto, a presente investigação centra-se na análise dos desafios de liderança e gestão associados à implementação de inovações educacionais em contexto escolar.

O objeto de estudo incide sobre as práticas de liderança e gestão da mudança em ambiente escolar, com particular enfoque nas barreiras, estratégias e perceções dos diferentes agentes envolvidos no processo.

O Agrupamento de Escolas José Estêvão (AEJE), localizado em Aveiro, foi selecionado como estudo de caso por representar uma instituição que tem procurado responder às atuais políticas de flexibilização e autonomia curricular através da implementação de práticas inovadoras. A diversidade de níveis de ensino e de realidades pedagógicas existentes no agrupamento proporciona um contexto relevante para uma análise aprofundada e contextualizada.

A investigação encontra-se delimitada pelas seguintes dimensões:

- *Foco Processual:* O estudo não incide na avaliação dos resultados ou do impacto direto das inovações curriculares, mas nos processos de liderança e gestão que sustentam a sua implementação.
- *Perspetiva Multinível:* A análise abrange a Direção, os Coordenadores/Lideranças Intermédias e os Docentes, permitindo compreender diferentes perspetivas sobre as dinâmicas de mudança.
- *Âmbito Temporal e Geográfico:* O campo empírico delimita-se ao AEJE, abrangendo o período compreendido entre 2020 e 2025.
- *Rigor Metodológico:* A recolha de dados assenta na triangulação metodológica, através da utilização de entrevistas, focus groups e questionários.

Este recorte procura assegurar o rigor científico e a profundidade analítica exigidos no âmbito de uma dissertação de mestrado. Embora os resultados estejam diretamente associados ao contexto específico do AEJE, a compreensão das suas

dinâmicas de inovação poderá oferecer contributos relevantes para o debate sobre liderança e mudança nas escolas públicas portuguesas.

Como defendem Oliveira da Silva et al. (2021), o estudo de caso constitui uma estratégia adequada para compreender, de forma aprofundada, as interações entre fatores estruturais e humanos em contextos educativos específicos. Assim, a análise do AEJE procura identificar práticas e condições suscetíveis de contribuir para futuras estratégias de liderança escolar orientadas para a inovação e sustentabilidade.

1.3 Objetivo Geral da Investigação

O objetivo geral desta investigação consiste em analisar os principais desafios enfrentados pela direção escolar na implementação de processos de inovação e mudança em contexto educativo, tomando como estudo de caso o Agrupamento de Escolas José Estêvão (AEJE), em Aveiro.

Ao centrar-se nos processos de gestão da mudança, o estudo procura compreender de que forma a liderança escolar gere as dinâmicas associadas à inovação educativa, desde a conceção dos planos de ação até à sua operacionalização prática, considerando a articulação entre pessoas, recursos e resistências organizacionais.

A investigação pretende, assim, contribuir para um conhecimento mais aprofundado sobre a forma como os líderes educativos interpretam, conduzem e sustentam processos de transformação em contexto escolar.

Este objetivo justifica-se pela necessidade de reforçar a base empírica sobre a gestão da inovação nas escolas públicas portuguesas, promovendo a reflexão sobre as políticas educativas, as práticas de liderança e as condições estruturais e humanas que influenciam os processos de mudança (Fullan, 2016; Hargreaves & Fullan, 2012; OECD, 2016).

1.4 Objetivos Específicos

Para alcançar o objetivo geral e orientar a recolha, análise e interpretação dos dados, a investigação define os seguintes objetivos específicos:

- *Barreiras Organizacionais:* Identificar e caracterizar as barreiras organizacionais que dificultam a implementação das inovações, incluindo constrangimentos de natureza estrutural, cultural e comunicacional.
- *Percepção dos Agentes:* Analisar a percepção da direção, dos coordenadores pedagógicos e dos professores relativamente à natureza, utilidade, viabilidade e impacto das inovações propostas nos Planos de Inovação do AEJE.
- *Recursos e Apoio:* Examinar os recursos materiais, humanos e financeiros disponíveis no agrupamento para sustentar os processos de mudança, bem como os mecanismos de apoio e monitorização existentes.
- *Papel da Liderança:* Estudar o papel da liderança escolar, considerando o estilo de liderança adotado, a gestão da resistência à mudança e as estratégias mobilizadas para promover o envolvimento da comunidade educativa (Kotter, 1996; Leithwood & Riehl, 2003).
- *Comunicação:* Analisar os processos de comunicação interna e externa, identificando canais, práticas e desafios associados à partilha da visão de inovação entre os diferentes stakeholders.
- *Impacto das Políticas:* Investigar de que forma as políticas educativas nacionais e os normativos legais influenciam a autonomia da escola para inovar e como são interpretados e operacionalizados pela direção (CNE, 2023; Comissão Europeia, 2018).
- *Implicações Práticas:* Refletir sobre as implicações práticas dos resultados obtidos, identificando estratégias suscetíveis de apoiar os líderes escolares na superação dos desafios identificados e na promoção de processos de mudança mais participados, sustentáveis e eficazes.

2. Fundamentos da Inovação Educacional

A inovação educacional constitui um fenómeno multidimensional que emerge em resposta às exigências de uma sociedade em permanente transformação.

A compreensão deste processo exige a articulação de diferentes dimensões, nomeadamente a pedagógica, a organizacional e a política, sustentadas por evidência empírica e enquadramento teórico consistente.

Este capítulo tem como objetivo analisar os conceitos e perspetivas fundamentais associados à inovação educacional, incidindo sobre:

1. A evolução histórica das mudanças na educação;
2. As principais dimensões que estruturam as práticas inovadoras em contexto escolar.

Deste modo, o capítulo procura estabelecer as bases teóricas e conceptuais necessárias para a análise dos desafios de gestão e liderança associados aos processos de inovação educativa.

2.1 Conceitos e perspetivas sobre inovação em educação

A inovação educativa pode ser entendida como a introdução intencional de novas práticas, estratégias, processos ou tecnologias com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem.

Embora os termos sejam frequentemente utilizados de forma indistinta, importa distinguir os conceitos de “inovação”, “mudança” e “reforma” (Oliveira & Courela, 2013), uma vez que correspondem a diferentes níveis de transformação. Para Fullan (2007), a inovação educativa implica, simultaneamente, a introdução de novos materiais ou metodologias e a transformação das crenças e pressupostos dos intervenientes. Neste sentido, a mudança cultural na escola constitui um elemento central da inovação, ultrapassando a mera substituição de técnicas ou instrumentos.

A inovação deve, assim, ser entendida como um processo contínuo e contextualizado, e não apenas como um produto final ou um conjunto de técnicas. Pacheco (2019) alerta para o risco de abordagens tecnocráticas que reduzem a inovação a uma lista de “boas práticas”, desvalorizando as realidades locais e as mediações humanas envolvidas.

Estudos recentes da OCDE (Vincent-Lancrin et al., 2019) reforçam que as inovações com maior probabilidade de sustentabilidade são aquelas que emergem das próprias

escolas, respondendo a necessidades identificadas pelos profissionais. A UNESCO (2023) complementa esta perspectiva, sublinhando que a inovação deve orientar-se pelos princípios da equidade, inclusão e sustentabilidade, em consonância com o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 — Educação de Qualidade.

Deste modo, a inovação educativa é entendida, nesta investigação, como um processo intencional e contextual de transformação das práticas escolares, orientado para a melhoria contínua, para a participação ativa dos atores educativos e para a promoção de uma escola mais inclusiva e humanizada.

2.2 Evolução histórica das mudanças educacionais

A análise histórica das reformas educacionais revela uma trajetória marcada por tensões entre centralização e autonomia, e entre continuidade e rutura.

A partir da década de 1990, verificou-se uma tendência global para a descentralização e para a valorização da autonomia das escolas, impulsionada pela necessidade de adaptação às especificidades locais (Schultz, 2007; Oliveira & Courel, 2013). Contudo, esta autonomia foi frequentemente limitada pela escassez de recursos e pela insuficiência de formação específica, originando desigualdades nos processos de implementação das mudanças.

Com o início do século XXI, observou-se um reforço de políticas mais centralizadoras, associado a agendas de prestação de contas (accountability) e à padronização curricular. Esta ambivalência entre autonomia e controlo tem condicionado a capacidade das escolas para desenvolver respostas inovadoras sustentadas (Pacheco, 2019; Fullan, 2016).

Neste contexto, destaca-se a distinção proposta por Campos et al. (1996) entre “reforma-decreto”, entendida como mudança imposta por legislação externa, e “reforma-mudança”, associada a transformações que emergem das práticas profissionais e da cultura docente.

A resistência institucional à mudança, frequentemente interpretada como inércia organizacional, reflete mecanismos de proteção das identidades profissionais e da

estabilidade institucional. Perrenoud (2002) sublinha que a concretização de reformas educativas exige processos formativos e acompanhamento contínuo, de modo a evitar mudanças superficiais ou transitórias. Por outro lado, experiências bem-sucedidas demonstram que a inovação tende a ser mais consistente e sustentável quando promovida internamente, por equipas motivadas e apoiadas pela liderança.

No contexto português, o Agrupamento de Escolas José Estêvão (AEJE) constitui um exemplo relevante desta tensão entre orientações externas e iniciativas internas de inovação. A articulação entre políticas nacionais de flexibilização curricular e estratégias desenvolvidas pelo próprio agrupamento constitui um contexto pertinente para compreender as dinâmicas históricas da inovação educativa em Portugal.

2.3 Dimensões da inovação no contexto escolar

A inovação em contexto escolar manifesta-se em diferentes dimensões interligadas — pedagógica, tecnológica, administrativa e social. A sua eficácia e sustentabilidade dependem da articulação coerente entre estas dimensões e das condições institucionais que lhes dão suporte.

Dimensão Pedagógica

A dimensão pedagógica centra-se na transformação das práticas de ensino e aprendizagem. Segundo Fullan (2007) e Amorim (2015), as inovações pedagógicas eficazes são aquelas que promovem a reflexão docente, a autonomia dos alunos e uma avaliação formativa e contínua. O recurso a metodologias ativas, como o ensino por projetos e a aprendizagem cooperativa, tem demonstrado impactos positivos na motivação e na autonomia dos estudantes.

Dimensão Tecnológica

A dimensão tecnológica amplia as possibilidades de aprendizagem e comunicação, embora a sua integração exija planeamento estratégico e formação docente adequada. Matos e Coutinho (2024) observam que a resistência à integração digital

está frequentemente associada à falta de apoio técnico, tempo e acompanhamento institucional. Neste sentido, a tecnologia deve ser entendida como um instrumento ao serviço da pedagogia, e não como um fim em si mesma.

Dimensão Administrativa e Organizacional

Esta dimensão refere-se aos modelos de liderança e gestão escolar. Hargreaves e Fullan (2012) sublinham que a liderança escolar desempenha um papel decisivo na criação de condições organizacionais favoráveis à experimentação e à responsabilização. A sustentabilidade das inovações depende da promoção de culturas colaborativas e da valorização das lideranças intermédias.

Dimensão Social

A dimensão social abrange as relações entre a escola e a comunidade, centrando-se na equidade de acesso e no respeito pela diversidade. Projetos que envolvem ativamente famílias, autarquias e organizações locais reforçam a relevância social da escola e contribuem para a sua transformação cultural. Schein (2010) e Perrenoud (2002) defendem que a mudança profunda exige intervenção nos valores partilhados e nos significados institucionais.

A análise destas quatro dimensões permite compreender a inovação como um processo sistémico e coletivo. A sua viabilidade depende, em grande medida, da capacidade da liderança escolar para articular políticas, pessoas e práticas em torno de uma visão comum de melhoria contínua.

3. Gestão e Liderança na Mudança Educacional

A gestão e a liderança educacional assumem um papel determinante na implementação de processos de inovação. A literatura internacional evidencia que as escolas mais inovadoras tendem a desenvolver culturas de aprendizagem e

colaboração sustentadas por lideranças capazes de mobilizar os diferentes atores educativos (Leithwood & Riehl, 2003; Hargreaves & Fullan, 2012).

Este capítulo tem como objetivo analisar o papel da liderança na condução da mudança educacional, incidindo sobre dois aspetos centrais:

1. *Modelos de Liderança e Inovação*: análise dos modelos de liderança mais associados à promoção da inovação educativa, com destaque para as abordagens transformacional e distribuída.
2. *Lideranças Intermédias*: análise do papel das lideranças intermédias, nomeadamente coordenadores de departamento e responsáveis de projetos, enquanto mediadores dos processos de comunicação e articulação entre a direção escolar e os docentes.

Deste modo, o capítulo procura estabelecer o enquadramento teórico necessário para compreender a forma como a liderança contribui para a concretização de práticas de inovação sustentadas em contexto escolar.

3.1 A Liderança como Fator de Sucesso na Inovação

A liderança escolar assume um papel relevante na promoção de processos de mudança educativa sustentados e duradouros.

Leithwood e Riehl (2003) definem liderança como a capacidade de influenciar pessoas e contextos escolares no sentido da concretização de objetivos comuns orientados para a melhoria da aprendizagem.

Hargreaves e Fullan (2012) aprofundam esta perspetiva, defendendo que a liderança eficaz integra dimensões pedagógicas, emocionais e políticas. Neste sentido, a liderança escolar articula a gestão institucional com o desenvolvimento humano dos diferentes atores educativos, promovendo simultaneamente confiança, colaboração e compromisso organizacional.

Deste modo, a liderança constitui um elemento fundamental na concretização de práticas inovadoras e processos de mudança em contexto escolar.

3.1.1 Liderança Transformacional e Distribuída

A liderança escolar assume um papel relevante na promoção de processos de mudança educativa sustentados e duradouros.

Leithwood e Riehl (2003) definem liderança como a capacidade de influenciar pessoas e contextos escolares no sentido da concretização de objetivos comuns orientados para a melhoria da aprendizagem.

Hargreaves e Fullan (2012) aprofundam esta perspetiva, defendendo que a liderança eficaz integra dimensões pedagógicas, emocionais e políticas. Neste sentido, a liderança escolar articula a gestão institucional com o desenvolvimento humano dos diferentes atores educativos, promovendo simultaneamente confiança, colaboração e compromisso organizacional.

Deste modo, a liderança constitui um elemento fundamental na concretização de práticas inovadoras e processos de mudança em contexto escolar.

A literatura académica destaca dois modelos de liderança particularmente associados à promoção da inovação educativa: a liderança transformacional e a liderança distribuída.

Liderança Transformacional

A liderança transformacional baseia-se na capacidade do líder para inspirar, motivar e orientar os membros da organização na concretização de objetivos coletivos. Este modelo favorece a construção de visões partilhadas, a promoção de ambientes de confiança e o desenvolvimento de processos contínuos de inovação (Rego & Cunha, 2007).

Neste contexto, o líder procura mobilizar os diferentes atores educativos em torno de objetivos comuns, promovendo o compromisso organizacional e o envolvimento coletivo nos processos de mudança.

Liderança Distribuída

A liderança distribuída assenta na partilha de responsabilidades e de processos de decisão entre diferentes níveis da organização escolar, envolvendo direção, coordenadores e docentes.

Este modelo contribui para o fortalecimento das equipas, para a corresponsabilização dos diferentes atores educativos e para a valorização da inteligência coletiva e da experiência profissional dos docentes (OCDE, 2016).

Ao promover a distribuição das funções de liderança, a escola tende a desenvolver maior capacidade de resposta aos desafios organizacionais e pedagógicos, reduzindo a dependência de uma liderança centrada numa única figura.

3.1.2 Liderar a Mudança: Competências e Desafios

A liderança da mudança em contexto educativo exige um conjunto de competências relacionadas com gestão, comunicação e mobilização organizacional. Este processo implica a gestão das resistências, a promoção de uma comunicação transparente e a criação de condições favoráveis à aprendizagem organizacional.

Kotter (1996) identifica dimensões fundamentais para a implementação eficaz da mudança organizacional, destacando a importância da criação de um sentido de urgência e da constituição de alianças de apoio capazes de sustentar os processos de inovação.

No contexto educativo, Fullan (2016) sublinha a importância da criação de espaços de reflexão e partilha que favoreçam a aprendizagem contínua e o compromisso coletivo dos diferentes atores educativos com os processos de mudança.

Neste enquadramento, a liderança da mudança implica a capacidade de articular exigências organizacionais com o apoio e desenvolvimento dos profissionais, promovendo processos de inovação sustentados e colaborativos.

3.1.3 O Papel das Lideranças Intermédias

Um dos temas de maior relevância na literatura sobre gestão e inovação educacional refere-se ao papel das lideranças intermédias. Estas figuras — nomeadamente coordenadores de departamento, subcoordenadores e responsáveis por projetos curriculares — assumem funções de mediação entre a direção escolar e as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes. A sua intervenção contribui para a operacionalização das orientações estratégicas e para a articulação entre os objetivos institucionais e a realidade quotidiana das escolas.

Apesar da sua relevância organizacional, a ação das lideranças intermédias pode ser condicionada por diferentes constrangimentos estruturais. Filipe Silva (2018) identifica fatores como a escassez de tempo, o reconhecimento formal insuficiente e a falta de formação específica como elementos que limitam o potencial de intervenção dos coordenadores.

Por outro lado, diversos autores destacam o papel das lideranças intermédias na promoção de contextos favoráveis à mudança. Leithwood e Riehl (2003) defendem que estes atores desempenham funções relevantes na disseminação de boas práticas, no acompanhamento pedagógico de proximidade e na construção de relações de confiança e colaboração, fundamentais para processos de mudança sustentada.

Esta perspetiva é igualmente defendida por Costa e Castanheira (2015), que caracterizam as lideranças intermédias como elementos de articulação entre as dimensões organizacional e pedagógica. A sua ação favorece a coesão interna e a consolidação de culturas escolares colaborativas, contribuindo para o desenvolvimento de organizações aprendentes através da promoção de comunicação horizontal e da mobilização coletiva em torno de objetivos pedagógicos comuns.

Também Grave-Resendes, Bastos e Oliveira (2018) identificam a liderança intermédia como um elemento facilitador da inovação educativa, uma vez que é neste nível organizacional que ocorre a adaptação das políticas institucionais às práticas docentes. Nesta perspetiva, a inovação educativa depende da capacidade de interpretação, negociação e contextualização dos processos de mudança.

Num contexto de crescente autonomia e flexibilidade curricular, Alves, Madanelo e Martins (2019) sublinham a importância das lideranças intermédias na articulação entre a intenção inovadora e a sua concretização pedagógica, assumindo funções de mediação, acompanhamento e promoção da aprendizagem colaborativa.

Esta forma de liderança pedagógica distribuída (Harris, 2013) contribui para que a inovação ultrapasse o plano do discurso formal e se traduza em práticas colaborativas e pedagogicamente significativas. As lideranças intermédias ocupam, assim, uma posição particularmente relevante na gestão de tensões, resistências e necessidades formativas emergentes.

Hargreaves e Fullan (2012) defendem que a liderança eficaz depende da existência de culturas de liderança partilhada, sustentadas em relações de confiança, colaboração e aprendizagem mútua. Neste sentido, a valorização institucional destes cargos, através do reconhecimento e da atribuição de autonomia, constitui um fator importante para a consolidação de ambientes organizacionais inovadores e colaborativos.

No contexto do Agrupamento de Escolas José Estêvão (AEJE), as lideranças intermédias assumem um papel relevante na concretização dos Planos de Inovação 2020–2025, funcionando como elementos de articulação entre a direção e as equipas docentes. A sua atuação evidencia práticas de liderança partilhada sustentadas no diálogo, acompanhamento e formação contínua. Esta dimensão será analisada nos capítulos empíricos seguintes, a partir dos testemunhos recolhidos, procurando compreender o contributo das lideranças intermédias para a consolidação da cultura de inovação no agrupamento.

4. Desafios na Implementação de Inovações

A implementação de inovações em contexto educativo enfrenta diversos desafios que ultrapassam as dimensões técnicas e organizacionais. Apesar da existência de planos estruturados, orientações reformistas e intenções de mudança, o sucesso destes processos depende de fatores humanos, culturais e institucionais que podem funcionar como facilitadores ou constrangimentos.

A transição da intenção para a prática implica uma articulação contínua com a cultura organizacional existente e com as rotinas pedagógicas estabelecidas. Fullan (2015) defende que a mudança eficaz não se limita à adoção de novos programas, exigindo igualmente transformações nas práticas e nas concepções dos diferentes intervenientes.

No contexto do Agrupamento de Escolas José Estêvão (AEJE), estes desafios tornam-se particularmente visíveis na articulação entre:

1. A visão estratégica definida pela direção;
2. A capacidade de mediação e operacionalização das lideranças intermédias;
3. A receptividade e o envolvimento do corpo docente nos processos de inovação.

É na gestão desta interdependência que emergem algumas das principais tensões associadas à implementação da inovação, bem como os fatores que condicionam a consolidação de práticas pedagógicas sustentadas.

4.1 Resistência à mudança: Um fenómeno complexo

A resistência à mudança constitui um dos temas mais recorrentes nos estudos sobre inovação educativa. Mais do que um simples obstáculo, deve ser compreendida como uma reação associada às alterações das identidades profissionais, das rotinas pedagógicas e da cultura organizacional das escolas.

Fullan (2007) defende que qualquer processo de mudança significativa tende a gerar tensão e desconforto, exigindo a revisão de práticas e concepções previamente consolidadas, bem como a aquisição de novas competências e a adaptação a contextos de incerteza.

No estudo sobre a integração de tecnologias digitais, Matos e Coutinho (2024) identificam diferentes fatores associados à resistência docente, nomeadamente a falta de familiaridade com novas ferramentas, o receio da perda de controlo sobre o processo de ensino-aprendizagem, o apoio institucional insuficiente e as dúvidas relativamente à eficácia e sustentabilidade das inovações propostas.

Leite e Fernandes (2010) sublinham igualmente que os processos de mudança exigem dos professores uma adaptação contínua da sua identidade profissional. Esta transição pode gerar desconforto, insegurança ou retraimento profissional, sobretudo quando não existe formação contínua adequada nem condições institucionais de apoio.

4.2 Cultura Organizacional e Inércia Institucional

A resistência à mudança pedagógica encontra-se frequentemente associada à cultura organizacional da escola. Segundo Schein (2010), a cultura organizacional manifesta-se através do conjunto de valores, crenças, normas e práticas partilhadas que contribuem para a coesão interna e para a estabilidade institucional. Contudo, esta procura de estabilidade pode também dificultar a adoção de práticas inovadoras, favorecendo a manutenção de rotinas e formas de funcionamento já consolidadas.

Perrenoud (2002) defende que a reforma escolar ultrapassa a simples introdução de novas medidas ou práticas, implicando igualmente mudanças nas representações profissionais, nas relações de poder e nas dinâmicas organizacionais da escola. A cultura profissional docente, frequentemente associada à valorização da estabilidade e da previsibilidade, tende a desenvolver mecanismos de resistência perante contextos de incerteza e mudança.

De acordo com a OCDE (2023), a existência de estruturas hierárquicas rígidas, a reduzida partilha de práticas e a limitada cooperação horizontal podem fragilizar os processos de inovação nas escolas. Nestas circunstâncias, as mudanças tendem a ser percecionadas como imposições externas descontextualizadas, contribuindo para níveis reduzidos de apropriação e envolvimento por parte dos docentes.

4.3 Estratégias de Gestão da Mudança

A gestão eficaz da mudança exige a compreensão da resistência como um fenómeno inerente aos processos de transformação organizacional e passível de ser gerido de forma construtiva.

Kotter (1996) propõe um modelo composto por oito etapas para a implementação da mudança organizacional, aplicável também ao contexto educativo:

- criação de um sentido de urgência;
- formação de uma aliança orientadora;
- desenvolvimento de uma visão e estratégia;
- comunicação da visão;
- capacitação para a ação;
- promoção de resultados a curto prazo;
- consolidação das mudanças;
- integração das novas práticas na cultura organizacional.

No contexto educativo, a aplicação deste modelo implica o investimento em processos de comunicação transparente, o envolvimento dos docentes nos processos de decisão, a promoção de formação contínua e a valorização de iniciativas desenvolvidas em contexto escolar.

Perrenoud (2002) defende que a inovação educativa, para produzir efeitos sustentados, deve ser apropriada pelos docentes, sob risco de assumir um carácter superficial ou transitório. Neste sentido, a criação de espaços de reflexão, comunidades de prática e projetos colaborativos pode contribuir para o desenvolvimento de culturas organizacionais mais abertas à mudança.

Hargreaves e Fullan (2012) sublinham igualmente a importância das culturas colaborativas para a consolidação de processos de inovação com impacto duradouro nas aprendizagens dos alunos.

No Agrupamento de Escolas José Estêvão (AEJE), estes desafios tornaram-se visíveis durante a implementação dos Planos de Inovação. Embora a direção tenha procurado envolver os diferentes atores escolares, os processos de comunicação e as condições de formação nem sempre foram suficientes para garantir níveis elevados de adesão e envolvimento. Esta dimensão será aprofundada na análise empírica subsequente.

5. Políticas e Práticas de Inovação na Gestão Escolar

A concretização da inovação educativa encontra-se associada à articulação entre as orientações definidas pelas políticas educativas, a nível nacional e internacional, e as práticas de gestão adotadas pelas escolas. Em Portugal, o quadro normativo tem vindo a promover a autonomia institucional e a incentivar o desenvolvimento de planos de inovação pedagógica em contexto local. Contudo, estas iniciativas tendem a produzir efeitos mais consistentes quando articuladas com lideranças escolares capazes de interpretar e operacionalizar essas orientações de forma contextualizada e estratégica.

5.1 O Enquadramento das Políticas Públicas

Nos últimos anos, o sistema educativo português tem sido marcado por diversas iniciativas políticas orientadas para a promoção da inovação educativa. O Projeto-Piloto de Inovação Pedagógica (PPIP), lançado em 2017, constituiu uma medida relevante ao permitir aos agrupamentos de escolas desenvolver planos locais assentes na flexibilização curricular, na gestão do tempo escolar e na reorganização das práticas pedagógicas.

Os estudos de Costa e Almeida (2019) evidenciam resultados positivos em áreas como a personalização da aprendizagem. Contudo, os autores identificam limitações ao nível do acompanhamento sistemático e da formação contínua das equipas escolares, sugerindo a existência de dificuldades entre as orientações políticas e a sua implementação prática.

O Conselho Nacional de Educação (CNE), através do Referencial para a Inovação Pedagógica nas Escolas (2023), reforça a ideia de que a inovação exige a promoção de culturas colaborativas, o desenvolvimento de lideranças partilhadas e o compromisso com a melhoria da qualidade educativa. Neste sentido, o CNE defende que a inovação deve ser entendida como um processo sistémico, contínuo e sustentado, e não apenas como uma resposta pontual a problemas imediatos.

Numa perspetiva mais ampla, a Comissão Europeia (2018) sublinha a importância da articulação entre autonomia e responsabilização, promovendo modelos de governança mais flexíveis e adaptativos. Nesta abordagem, a inovação educativa é entendida como uma dimensão central da modernização dos sistemas de ensino, sustentada nos princípios da equidade, inclusão e qualidade.

5.2 A Articulação com as Práticas de Gestão Escolar

A tradição centralizadora do sistema educativo português constitui um desafio à autonomia das escolas. Relatórios da OCDE (2016, 2023) demonstram que a efetividade das reformas depende, em grande medida, das condições organizacionais e da cultura escolar, mais do que das propostas técnicas em si mesmas. Neste sentido, a capacidade das escolas para interpretar e adaptar as políticas à sua realidade específica assume particular relevância.

No Agrupamento de Escolas José Estêvão (AEJE), os Planos de Inovação implementados entre 2020 e 2024 foram concebidos a partir das orientações nacionais, mas adaptados às características e necessidades do agrupamento. A direção escolar procurou adotar uma abordagem participativa, envolvendo docentes e coordenadores na elaboração dos planos. Contudo, a análise evidencia que a burocracia institucional, a escassez de formação e a sobrecarga administrativa constituíram obstáculos à concretização das propostas de inovação.

O CNE (2023) sublinha que as escolas necessitam de apoio sistémico, tempo destinado ao trabalho colaborativo e lideranças capacitadas para gerir a complexidade dos processos de inovação. A articulação entre políticas educativas e práticas de gestão exige, assim, investimento contínuo na formação de diretores e coordenadores, bem como na criação de condições organizacionais favoráveis à mudança.

Em síntese, a relação entre políticas públicas e práticas de gestão é influenciada por fatores institucionais, culturais e humanos. A existência de orientações políticas, por si só, não garante a implementação da inovação, sendo necessária a sua adaptação aos contextos locais. O caso do AEJE evidencia simultaneamente potencialidades e

limitações neste processo de articulação, oferecendo contributos relevantes para a reflexão sobre políticas educativas e liderança escolar em contextos de mudança.

6. Contexto Empírico e Metodologia

6.1 Contexto da Realização do Estudo: O Agrupamento de Escolas José Estêvão (AEJE)

O presente estudo de caso centra-se no Agrupamento de Escolas José Estêvão (AEJE), situado no concelho de Aveiro, na região centro de Portugal. O AEJE constitui um agrupamento vertical que integra todos os níveis de ensino, desde a educação pré-escolar ao ensino secundário, distribuindo-se por diferentes unidades escolares localizadas em contextos urbanos e suburbanos.

Com uma identidade institucional consolidada e uma forte ligação à comunidade local, o agrupamento tem assumido, nos últimos anos, um papel relevante no desenvolvimento de práticas de inovação pedagógica e organizacional.

6.1.1 Identidade e Missão do Agrupamento

O AEJE acolhe uma comunidade educativa ampla e socioculturalmente diversificada. O agrupamento procura afirmar-se como um espaço inclusivo, aberto à comunidade e orientado para o desenvolvimento integral dos seus alunos.

O Projeto Educativo 2020–2025 define a missão do agrupamento nos seguintes termos:

“Formar cidadãos críticos, autónomos, responsáveis e solidários, capazes de agir com consciência ética, democrática e ambiental, contribuindo ativamente para a construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e sustentável” (AEJE, 2020–2025, p. 4).

Esta orientação encontra-se alinhada com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030 da ONU, em particular com o ODS 4 — Educação de

Qualidade, promovendo uma visão de escola centrada na autonomia, equidade, inovação e qualidade educativa.

6.1.2 Organização Interna e Cultura Escolar

O Regulamento Interno do AEJE estabelece a participação, a colaboração e a flexibilidade pedagógica como princípios orientadores da sua organização e funcionamento. A cultura organizacional do agrupamento assenta em diferentes dimensões, entre as quais se destacam:

- a promoção de ambientes de aprendizagem inclusivos;
- a valorização da autonomia de professores e alunos;
- o incentivo ao trabalho colaborativo entre docentes;
- o reconhecimento da liderança pedagógica partilhada como elemento relevante para a inovação (AEJE, Regulamento Interno, 2023, p. 12–15).

Estes princípios refletem uma cultura profissional orientada para a melhoria contínua, reconhecendo simultaneamente as tensões e dificuldades associadas aos processos de mudança. O AEJE constitui um contexto em que práticas inovadoras coexistem com elementos de continuidade associados a modelos mais tradicionais, reforçando a pertinência da presente investigação.

6.1.3 Iniciativas de Inovação e Reformulação Curricular

O AEJE tem participado ativamente em programas e projetos associados à inovação educativa, sendo um dos agrupamentos autorizados pela Direção-Geral da Educação a desenvolver Planos de Inovação Pedagógica no âmbito da Autonomia e Flexibilidade Curricular. Entre as principais medidas implementadas entre 2020 e 2025 destacam-se:

- *Reorganização do tempo letivo*: adoção de modelos semestrais e modulares;

- *Interdisciplinaridade e coadjuvação*: desenvolvimento de abordagens centradas em projetos;
- *Adoção de metodologias ativas*: implementação de práticas como trabalho de projeto, sala de aula invertida e aprendizagem cooperativa;
- *Avaliação formativa e contínua*: redução do peso da avaliação sumativa e utilização de instrumentos diversificados, como portefólios, rubricas e autoavaliação;
- *Criação de comunidades de aprendizagem*: promoção de momentos de reflexão pedagógica e formação colaborativa entre docentes.

Estes objetivos e domínios de intervenção encontram-se definidos nos Planos de Inovação desenvolvidos entre 2020 e 2025. Contudo, os documentos internos identificam igualmente desafios associados à implementação destas medidas, nomeadamente resistências de alguns docentes, dificuldades de articulação entre estruturas intermédias, constrangimentos logísticos e dificuldades relacionadas com a implementação simultânea de múltiplas iniciativas.

6.1.4 Relevância do AEJE enquanto Estudo de Caso

A seleção do AEJE como estudo de caso justifica-se pela relevância do agrupamento no desenvolvimento de práticas de inovação pedagógica e organizacional. O agrupamento constitui um contexto pertinente para analisar:

- o desenho, comunicação e implementação de medidas de mudança educativa;
- a atuação da liderança escolar perante resistências internas e desafios de gestão;
- a forma como os docentes interpretam os processos de transformação das práticas pedagógicas;
- o impacto das condições materiais, temporais e formativas na sustentabilidade das inovações.

Conforme referem Oliveira da Silva, Saramago de Oliveira e da Silva (2021), o estudo de caso permite compreender em profundidade “as singularidades de uma realidade concreta, iluminando os seus fatores relacionais, estruturais e subjetivos” (p. 79).

Neste sentido, a análise do AEJE procura compreender a complexidade dos processos de inovação educativa em contexto escolar, contribuindo para a reflexão sobre mudança educativa e liderança nas escolas portuguesas.

6.2 Fundamentos Metodológicos da Investigação

A presente investigação enquadra-se numa perspetiva de compreensão da realidade escolar, procurando analisar os desafios da liderança e da gestão da mudança em contexto educativo, tomando como referência a experiência de um agrupamento envolvido em processos de inovação pedagógica.

O paradigma interpretativo constitui o principal enquadramento epistemológico do estudo, uma vez que valoriza as perceções, os significados atribuídos e as interações sociais construídas pelos diferentes atores envolvidos no processo educativo.

6.2.1 Natureza e Abordagem da Investigação

Quanto à sua natureza, esta investigação classifica-se como aplicada, uma vez que se centra na análise de uma situação concreta — a implementação de práticas inovadoras num agrupamento escolar — procurando compreender os fatores que favorecem ou dificultam a sua concretização, bem como contribuir para a reflexão no domínio da administração escolar e da liderança pedagógica.

Do ponto de vista metodológico, adota-se uma abordagem mista, com predominância qualitativa.

- A dimensão qualitativa permite compreender as perceções, experiências e interpretações dos diferentes agentes educativos, nomeadamente diretores, coordenadores e professores, contribuindo para uma análise aprofundada do fenómeno estudado.

- A dimensão quantitativa, concretizada através da aplicação de inquéritos por questionário, possibilita uma visão mais abrangente e sistematizada da realidade vivenciada pelo corpo docente, permitindo identificar tendências e padrões de resposta.

Conforme sustenta Gil (1999), “a combinação entre métodos qualitativos e quantitativos enriquece a análise, aumenta a validade dos dados e favorece interpretações mais robustas e contextualizadas” (p. 42). Esta articulação metodológica revela-se particularmente adequada em contextos educacionais, caracterizados pela complexidade dos fenómenos e pela influência de fatores subjetivos e relacionais.

6.2.2 Estratégia Metodológica: Estudo de Caso

A estratégia metodológica adotada corresponde a um estudo de caso único, centrado no Agrupamento de Escolas José Estêvão (AEJE). Esta opção justifica-se pelo facto de o agrupamento representar um contexto escolar com envolvimento significativo em processos de inovação educativa.

O AEJE constitui um “caso instrumental”, na perspetiva de Stake (1995), uma vez que é selecionado não apenas pelas suas características específicas, mas também pela possibilidade de permitir a análise aprofundada de um fenómeno mais amplo — a gestão da mudança — a partir de uma realidade concreta.

Oliveira da Silva, Saramago de Oliveira e da Silva (2021) defendem que o estudo de caso “é uma estratégia particularmente adequada para investigar fenómenos educativos no seu contexto natural, onde as fronteiras entre fenómeno e contexto não são claramente definidas, exigindo uma abordagem holística e descritiva” (p. 81).

A concentração num único caso possibilita uma análise aprofundada das especificidades do percurso institucional do agrupamento, da sua cultura organizacional e das dinâmicas de liderança e implementação da mudança. O objetivo do estudo não consiste na generalização estatística dos resultados, mas na

produção de conhecimento relevante sobre processos de inovação e liderança em contexto escolar, contribuindo para a reflexão sobre mudança educativa em Portugal.

O desenho metodológico adotado encontra-se articulado com os objetivos centrais da investigação, procurando assegurar coerência entre as questões de investigação, o enquadramento teórico e as opções metodológicas definidas.

Alinhamento entre os objetivos da investigação e as opções metodológicas

Objetivo Principal	Alinhamento Metodológico
Compreender os desafios da liderança escolar na gestão da inovação	Estudo de caso e abordagem qualitativa (entrevistas)
Explorar as perceções dos docentes sobre os processos de mudança	Abordagem mista (questionários e entrevistas)
Analisar fatores de resistência, facilitação e mediação	Paradigma interpretativo centrado em significados e perceções
Investigar o papel das condições institucionais na implementação da mudança	Estudo de caso (análise documental e contexto organizacional)

Quadro 1 – Enquadramento Metodológico

Este enquadramento metodológico permite responder às questões de investigação formuladas, entre as quais se destacam:

- Que tipo de liderança se exerce no AEJE no contexto da inovação?
- Que resistências e dificuldades são sentidas pela direção e pelos professores?
- Que fatores organizacionais e culturais condicionam a inovação na prática?

A estrutura metodológica adotada procura assegurar a coerência interna e a validade científica do estudo, articulando o problema de investigação, o enquadramento teórico e o desenho empírico, em conformidade com critérios de relevância e adequação ética.

6.3 Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados

Para compreender os desafios da liderança escolar na gestão da inovação, a investigação recorreu a diferentes técnicas de recolha de dados, articuladas numa lógica de triangulação metodológica. Esta opção permitiu reforçar a consistência da análise e a credibilidade dos resultados (Gil, 1999; Oliveira da Silva et al., 2021).

A utilização de diferentes instrumentos de recolha de dados reflete a complexidade do objeto de estudo, possibilitando o acesso tanto aos discursos institucionais formais, através da análise documental, como às perceções e experiências dos diferentes atores escolares, através de entrevistas, focus group e inquérito por questionário.

6.3.1 Análise Documental

A análise documental constituiu uma etapa inicial da investigação empírica, permitindo compreender o enquadramento institucional e organizacional das inovações implementadas no AEJE. Foram analisados diversos documentos oficiais do agrupamento, nomeadamente:

- Projeto Educativo do AEJE (2020–2025);
- Regulamento Interno;
- Planos de Inovação (2020–2021, 2021–2022, 2022–2023 e 2023–2025);
- Adenda ao Plano de Inovação (2023).

A análise destes documentos permitiu identificar os objetivos estratégicos da inovação, os principais domínios de intervenção — currículo, avaliação, organização do tempo e formação docente — bem como os mecanismos de monitorização e avaliação interna definidos pelo agrupamento.

A análise documental contribuiu igualmente para a construção dos guiões de entrevista e dos questionários utilizados na investigação. Segundo Bento (2012), “a análise documental em investigação educacional oferece elementos contextuais

fundamentais, possibilitando confrontar o discurso normativo com a prática vivida” (p. 43).

6.3.2 Entrevistas Semiestruturadas

As entrevistas semiestruturadas foram selecionadas pela sua capacidade de permitir uma exploração aprofundada e flexível dos temas centrais da investigação, mantendo simultaneamente um guião orientador (Gil, 1999; Dias et al., 2008).

Esta técnica foi aplicada a um conjunto restrito de atores-chave, nomeadamente elementos da direção escolar e coordenadores de departamento, permitindo recolher perceções e experiências relacionadas com os processos de tomada de decisão, gestão de conflitos e liderança da mudança.

6.3.3 *Focus Group* com Professores Envolvidos na Inovação

Complementarmente, foi realizado um *focus group* com professores diretamente envolvidos na implementação das medidas de inovação. Este método permitiu explorar a dimensão coletiva da experiência da mudança, incidindo sobre aspetos como:

- perceção da relevância e viabilidade das medidas inovadoras;
- grau de envolvimento e participação dos professores;
- estratégias de colaboração e apoio entre colegas;
- impacto nas práticas pedagógicas e na relação com os alunos.

De acordo com Silva, Veloso e Keating (2014), “os *focus groups* são especialmente úteis para captar dinâmicas grupais, reforçando a compreensão de discursos partilhados, divergências e consensos em torno de temas complexos como a inovação educativa” (p. 10).

6.3.4 Inquérito por Questionário

Com o objetivo de ampliar a análise e recolher dados de forma mais abrangente junto da comunidade docente, foi aplicado um inquérito por questionário aos professores do AEJE que não integraram o *focus group*.

O questionário foi construído com base nas dimensões teóricas e nos dados preliminares resultantes da análise documental e das entrevistas realizadas. Incluiu perguntas fechadas, organizadas em escala de Likert, e questões abertas destinadas a recolher perceções sobre o conhecimento e concordância relativamente aos Planos de Inovação, o sentimento de participação, as dificuldades sentidas na implementação das medidas e possíveis sugestões de melhoria.

Esta técnica permitiu recolher dados suscetíveis de análise comparativa, contribuindo para a identificação de tendências e para o reforço da triangulação com os dados qualitativos (Santos & Henriques, 2021).

Limitações Metodológicas

Apesar do seu contributo para a investigação, apenas dez docentes responderam ao questionário. Esta reduzida taxa de resposta, face ao universo total de professores, constitui uma limitação metodológica relevante, uma vez que condiciona a representatividade da amostra e limita a generalização estatística dos resultados (Creswell, 2012).

Ainda assim, as respostas recolhidas contribuíram para a compreensão das perceções dos docentes, permitindo identificar tendências exploratórias e reforçar a triangulação com os dados obtidos através das entrevistas e do *focus group*.

O questionário foi aplicado em formato online, garantindo o anonimato dos participantes e assegurando o cumprimento das normas éticas e de confidencialidade (Dias et al., 2008).

6.4 Procedimentos de Análise de Dados

A análise dos dados recolhidos foi realizada de forma a assegurar o rigor metodológico, a validade interna e a coerência com os objetivos da investigação. Atendendo à abordagem mista adotada no estudo, que articula métodos qualitativos e quantitativos, procedeu-se a uma análise diferenciada dos dados, recorrendo a técnicas distintas em função da natureza das fontes utilizadas, nomeadamente documentos institucionais, entrevistas, *focus group* e questionário.

6.4.1 Análise de Conteúdos dos Dados Qualitativos

Os dados qualitativos provenientes das entrevistas semiestruturadas (Direção, Coordenação e Docentes) e do *focus group* foram submetidos a uma análise de conteúdo categorial temática, de acordo com a metodologia proposta por Bardin (2016). Este processo desenvolveu-se em três etapas interligadas:

1. *Pré-análise*: consistiu na leitura inicial e na organização do material recolhido, incluindo transcrições e documentos. Nesta fase foram definidas as unidades de registo e de contexto, preparando os dados para a etapa de codificação.
2. *Exploração do material*: etapa centrada na codificação e categorização das unidades de sentido. O processo foi orientado pelas dimensões teóricas definidas para o estudo, nomeadamente inovação educativa, liderança e gestão, cultura organizacional e participação docente, permitindo a identificação de categorias analíticas.
3. *Tratamento e interpretação dos dados*: nesta fase foram identificadas regularidades, convergências e divergências nos discursos dos participantes, procurando compreender os significados associados às suas perceções e experiências.

A análise foi realizada com recurso a uma grelha de codificação manual, construída a partir do referencial teórico e das questões de investigação, assegurando a coerência entre os objetivos do estudo e as categorias identificadas.

Os excertos de discurso considerados mais representativos foram posteriormente integrados na apresentação e discussão dos resultados, contribuindo para ilustrar as principais tendências interpretativas identificadas.

Os dados quantitativos recolhidos através do inquérito por questionário online foram tratados com recurso ao Excel e ao software IBM SPSS Statistics (versão XX), permitindo a organização e análise estatística da informação recolhida. As principais etapas da análise incluíram:

- *Codificação e validação dos dados*: verificação da consistência das respostas e tratamento de valores omissos (*missing data*);
- *Análise descritiva univariada*: cálculo de frequências absolutas e relativas, médias e desvios-padrão, permitindo a caracterização das variáveis analisadas;
- *Representação gráfica*: elaboração de gráficos e tabelas para facilitar a visualização e interpretação das tendências identificadas;
- *Cruzamento de variáveis*: realização de cruzamentos entre variáveis, sempre que adequado, com o objetivo de identificar possíveis relações entre as perceções dos docentes e variáveis contextuais, como tempo de serviço, área disciplinar e participação em projetos de inovação.

A análise quantitativa permitiu identificar tendências gerais e padrões de resposta, contribuindo para complementar e reforçar a interpretação dos dados qualitativos.

6.4.2 Triangulação e Integração dos Dados

A triangulação metodológica constituiu um procedimento importante para a validação e aprofundamento da análise. Este processo permitiu cruzar os dados recolhidos através de quatro fontes distintas: documentos institucionais, entrevistas, *focus group* e questionário. Segundo Denzin (1978), a triangulação contribui para reforçar a

credibilidade das conclusões, reduzindo os limites associados à utilização de uma única técnica de recolha de dados.

Neste estudo, a integração dos dados foi desenvolvida em duas dimensões complementares:

1. *Triangulação interna*: consistiu na comparação dos resultados obtidos através dos diferentes participantes e instrumentos qualitativos, no âmbito de cada dimensão analítica.
2. *Triangulação qualitativa-quantitativa*: envolveu a articulação entre os resultados qualitativos e as tendências identificadas nos dados quantitativos, permitindo confirmar ou contrastar perceções e interpretações relativas às práticas e desafios da inovação no AEJE.

Esta abordagem integrada contribuiu para reforçar a credibilidade, validade e consistência das conclusões da investigação, permitindo compreender as relações entre discurso, prática e contexto organizacional.

6.5 Questões Éticas e Limitações do Estudo

A investigação educacional, ao envolver a participação de indivíduos em contextos reais, exige o cumprimento de princípios éticos que assegurem o respeito, a dignidade e a proteção dos participantes. No âmbito deste estudo, todas as fases de recolha, tratamento e divulgação dos dados foram desenvolvidas em conformidade com os princípios éticos da investigação científica e com os normativos legais aplicáveis em Portugal.

6.5.1 Princípios Éticos da Investigação

A investigação respeitou os princípios éticos fundamentais aplicáveis à investigação em educação, assegurando o rigor científico, a proteção dos participantes e a conformidade com as orientações éticas da Universidade Aberta.

- *Consentimento informado*: todos os participantes — direção, coordenação e docentes — foram previamente informados sobre os objetivos do estudo, a natureza da participação, os métodos de recolha de dados e os seus direitos enquanto participantes. A participação foi formalizada através da assinatura de um termo de consentimento informado.
- *Confidencialidade e proteção dos participantes*: os dados recolhidos foram utilizados exclusivamente para fins académicos e científicos. Os participantes do focus group e do questionário foram identificados através de codificação alfanumérica, garantindo a confidencialidade das suas identidades. As respostas foram apresentadas de forma agregada, evitando a identificação individual dos participantes.
- *Identificação institucional e funcional*: tratando-se de um estudo de caso centrado no Agrupamento de Escolas José Estêvão (AEJE), a identificação institucional foi assumida ao longo da investigação, por constituir um elemento relevante para a compreensão contextual do fenómeno estudado. De igual modo, as entrevistas realizadas à Diretora do Agrupamento e à Coordenadora do Pré-Escolar e 1.º Ciclo foram identificadas de acordo com as respetivas funções institucionais, no âmbito de uma participação realizada com conhecimento e consentimento informado das participantes.
- *Voluntariedade e direito à desistência*: a participação nas entrevistas, focus group e questionário foi integralmente voluntária, tendo sido assegurado o direito de recusa ou desistência em qualquer momento, sem qualquer consequência para os participantes.
- *Integridade, rigor e transparência científica*: as análises e conclusões foram desenvolvidas com base nos dados recolhidos, respeitando princípios de rigor metodológico, honestidade intelectual e responsabilidade científica na interpretação e apresentação dos resultados.

Estes princípios orientadores seguiram as diretrizes do Código de Ética da Universidade Aberta e da Carta Europeia do Investigador, assegurando o respeito pelos direitos, dignidade, privacidade e bem-estar de todos os participantes envolvidos no estudo.

6.5.2 Limitações do Estudo

Apesar do rigor metodológico adotado e da preocupação em assegurar a validade e fiabilidade da investigação, o presente estudo reconhece algumas limitações:

- *Generalização dos resultados:* o estudo centra-se exclusivamente no Agrupamento de Escolas José Estêvão (AEJE). Embora esta opção metodológica tenha permitido uma análise aprofundada e contextualizada, limita a possibilidade de generalização dos resultados para outros contextos educativos com características organizacionais, culturais e geográficas distintas (Yin, 2018).
- *Composição dos participantes:* apesar da seleção estratégica dos participantes — Direção, Coordenadores e Docentes —, o estudo não integrou outras perspetivas relevantes da comunidade educativa, nomeadamente assistentes operacionais, encarregados de educação e alunos. Esta limitação pode ter condicionado uma compreensão mais abrangente das dinâmicas de inovação escolar.
- *Limitações associadas aos instrumentos e à amostra:* as entrevistas e o *focus group* estão sujeitos à influência de fatores contextuais e interpretativos, relacionados com a dinâmica grupal e a interação entre participantes e investigadora. No caso do questionário, a reduzida taxa de resposta condiciona a representatividade estatística dos dados. Acresce a possibilidade de enviesamento de desajustabilidade social e de interpretações diferenciadas das escalas de resposta, podendo afetar a comparabilidade dos resultados (Cohen, Manion & Morrison, 2018).
- *Limitações temporais:* o trabalho de campo decorreu num período específico do ano letivo, não permitindo acompanhar longitudinalmente os processos de mudança. Deste modo, não foi possível analisar os impactos das práticas inovadoras no médio e longo prazo, nem a sua consolidação no quotidiano escolar (Flick, 2015).
- *Posição da investigadora:* reconhece-se que a experiência profissional da investigadora na área da Educação e o conhecimento prévio das dinâmicas

escolares poderiam influenciar a recolha e interpretação dos dados. Para minimizar este risco, recorreu-se a uma postura reflexiva contínua, à triangulação das diferentes fontes de informação e à validação das interpretações junto dos participantes.

Apesar destas limitações, o estudo contribui para a compreensão das práticas de inovação e mudança em contextos escolares portugueses, podendo servir de referência para futuras investigações que integrem múltiplos casos, novas dimensões de análise e abordagens longitudinais.

7. Apresentação e Análise dos Resultados

Este capítulo tem como objetivo apresentar e analisar os dados empíricos recolhidos através dos diferentes instrumentos utilizados na investigação: análise documental, entrevistas semiestruturadas, *focus group* e inquérito por questionário. O tratamento da informação foi realizado com base na análise de conteúdo temática (Bardin, 2011) e na estatística descritiva aplicada aos dados quantitativos, procurando responder aos objetivos e às questões de investigação definidos no estudo.

A análise encontra-se organizada por dimensões temáticas resultantes da articulação entre os dados empíricos e as categorias teóricas definidas no enquadramento conceptual. Cada dimensão será analisada a partir dos diferentes instrumentos de recolha de dados, permitindo uma leitura integrada e contextualizada da realidade do Agrupamento de Escolas José Estêvão (AEJE).

7.1 Análise Documental

A análise documental constituiu uma etapa importante da investigação empírica, permitindo compreender o enquadramento estratégico, normativo e organizacional das práticas de inovação implementadas no Agrupamento de Escolas José Estêvão (AEJE). Foram analisados documentos institucionais fundamentais, nomeadamente

o Projeto Educativo, o Regulamento Interno e os Planos de Inovação desenvolvidos entre 2020 e 2025 (cf. Anexos I a VII).

Esta análise permitiu identificar os princípios orientadores da ação educativa, os principais domínios de intervenção e os mecanismos de monitorização previstos, servindo igualmente de base à construção dos instrumentos de recolha de dados e à interpretação dos resultados empíricos.

A análise dos Planos de Inovação do AEJE (2020–2025) permitiu confrontar os objetivos estratégicos definidos nos documentos institucionais com as ações efetivamente desenvolvidas no agrupamento. Este processo evidenciou algumas tensões entre as orientações formais e as práticas implementadas no contexto escolar.

O Quadro 2 sintetiza os principais objetivos definidos, as ações implementadas, as evidências recolhidas, os resultados observados e as principais discrepâncias identificadas entre o discurso institucional e a prática.

Objetivo Definido no Plano	Ações Implementadas	Evidências / Documentos	Resultados Observados	Tensões / Discrepâncias entre Discurso e Prática
Reorganizar o tempo letivo (modelos semestrais/modulares)	Implementação piloto em níveis específicos; ajustamento do horário; redução de tempos de aula em certas disciplinas.	Horários, Atas de Conselho Pedagógico, Relatórios Intermédios.	Maior flexibilidade e possibilidade de trabalho interdisciplinar em algumas turmas.	Professores referem dificuldades na articulação entre disciplinas; Dúvidas manifestadas por encarregados de educação sobre a eficácia; Resistência inicial de alguns departamentos.

<p>Promover interdisciplinaridade e coadjuvação docente</p>	<p>Formação interna; criação de pares pedagógicos; unidades temáticas conjuntas.</p>	<p>Planos de Aula, Registos de Formação, Reuniões de Equipas.</p>	<p>Projetos interdisciplinares pontuais bem-sucedidos; aumento da colaboração entre alguns docentes.</p>	<p>Diferença de envolvimento entre áreas disciplinares; Falta de tempo institucional para planificação conjunta; alguns pares não conseguiram operacionalizar atividades.</p>
<p>Adoção de metodologias ativas (projetos, sala de aula invertida, aprendizagem cooperativa)</p>	<p><i>Workshops</i> internos; partilha de boas práticas; turmas-piloto.</p>	<p>Guiões Pedagógicos, Portefólios, Trabalhos de Alunos.</p>	<p>Em turmas-piloto, aumento do envolvimento e participação dos alunos; <i>Feedback</i> positivo de alguns alunos.</p>	<p>Aplicação desigual entre turmas; alguns docentes limitaram-se a aplicar metodologias pontuais sem alteração na lógica de ensino; Falta de acompanhamento formativo contínuo.</p>
<p>Avaliação formativa e diversificada</p>	<p>Redução do peso da avaliação sumativa; uso de rubricas e autoavaliação</p>	<p>Grelhas de Avaliação, Relatórios, Atas de Departamentos.</p>	<p>Melhoria na percepção de <i>feedback</i> pelos alunos; integração de novas ferramentas por alguns professores.</p>	<p>Persistência de práticas tradicionais (avaliação sumativa excessiva); Dificuldade em compatibilizar exigências burocráticas</p>

				com práticas formativas; Resistência de parte do corpo docente.
Formação colaborativa e comunidades de aprendizagem docente	Criação de grupos de reflexão; reuniões regulares para partilha de práticas.	Registos de Reuniões, Pautas de Formação.	Envolvimento consistente em alguns grupos ; surgimento de projetos colaborativos.	Participação irregular (sobrecarga de horários dificultou assiduidade); Falta de reconhecimento formal do tempo dedicado ao trabalho colaborativo.

Quadro 2: Análise dos Projetos de Inovação do AEJE (2020-2025)

A análise comparativa revela uma convergência parcial entre os objetivos definidos nos Planos de Inovação e as ações efetivamente concretizadas. Apesar de se identificarem avanços relevantes no desenvolvimento de projetos interdisciplinares e na utilização de metodologias ativas em algumas turmas, a implementação das medidas revelou diferenças entre departamentos, ciclos de ensino e docentes.

As principais dificuldades identificadas na documentação analisada relacionam-se com três dimensões centrais:

- *Limitações estruturais*: escassez de tempo para planificação colaborativa e sobrecarga administrativa dos docentes;
- *Resistências culturais*: preferência por práticas tradicionais e dificuldades na adoção de novas metodologias;
- *Dificuldades de comunicação*: limitações na comunicação entre liderança, docentes e encarregados de educação.

Os resultados observados indicam que, quando existem condições de apoio e acompanhamento adequadas, as práticas inovadoras podem contribuir para o aumento do envolvimento dos alunos e da colaboração entre docentes. Contudo, a sustentabilidade dessas práticas revelou-se condicionada pela dificuldade de consolidação das mudanças na cultura organizacional do agrupamento e pela ausência de mecanismos consistentes de acompanhamento contínuo.

7.2 Entrevistas Semiestruturadas

A análise das entrevistas semiestruturadas realizadas com a Diretora do Agrupamento, Prof.^a Maria Glória Leite, e com a Coordenadora do Pré-Escolar e 1.º Ciclo, Prof.^a Maria Júlia Casal, permitiu compreender diferentes perspectivas sobre os processos de inovação e gestão da mudança no AEJE.

As entrevistas possibilitaram analisar tanto a dimensão estratégica da liderança escolar como as dinâmicas associadas à operacionalização pedagógica das medidas de inovação implementadas no agrupamento.

7.2.1 Caracterização do Contexto Escolar

As entrevistas realizadas evidenciam o AEJE como uma organização educativa diversificada, integrando desde a educação pré-escolar ao ensino secundário, bem como modalidades de ensino como Cursos Profissionais, EFA e turmas PLA.

A Diretora do Agrupamento, Prof.^a Maria Glória Leite, refere que o agrupamento “continua a constituir a preferência de muitos jovens e encarregados de educação”, contrariando a tendência nacional de diminuição do número de alunos. Este aspeto é associado à diversidade da oferta educativa e à reputação institucional do agrupamento (Leite, 2025).

A análise do contexto social e demográfico evidencia igualmente uma crescente diversidade cultural e o aumento do número de alunos estrangeiros, associado aos movimentos migratórios recentes. A Coordenadora do Pré-Escolar e 1.º Ciclo, Prof.^a

Maria Júlia Casal, destaca a existência de “graves problemas sociais e económicos na comunidade escolar”, referindo a necessidade de a escola ser “atenta, solidária, sensível e impactante” (Casal, 2025).

Estas características evidenciam a complexidade do contexto educativo do agrupamento e a necessidade de respostas institucionais orientadas para a inclusão e adaptação às diferentes realidades sociais e culturais.

7.2.2 Práticas de Inovação

O AEJE tem desenvolvido diferentes iniciativas de inovação educativa, formalizadas nos Planos de Inovação implementados desde 2019/2020. Entre as medidas destacadas pela Diretora encontram-se o investimento em metodologias STEAM, o reforço das competências linguísticas e a integração da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento no ensino secundário (Leite, 2025).

As iniciativas desenvolvidas incluem:

- implementação de metodologias ativas, como *Project-Based Learning* (PBL) e *Problem-Based Learning* (PrBL);
- criação de salas de aula do futuro, salas *maker* e Laboratórios LED;
- desenvolvimento de projetos Erasmus+ e estabelecimento de parcerias com entidades externas, nomeadamente a Universidade de Aveiro.

No contexto da educação pré-escolar e do 1.º ciclo, a Coordenadora Prof.^a Maria Júlia Casal destaca a continuidade de práticas associadas ao bilinguismo e ao *team teaching*. Contudo, refere igualmente a existência de algumas preocupações manifestadas por encarregados de educação relativamente aos modelos de avaliação e à aplicação do *team teaching* (Casal, 2025).

7.2.3 Resultados das Inovações

Relativamente aos resultados das medidas de inovação implementadas, a Diretora destaca que os impactos observados não se restringem aos resultados académicos, abrangendo igualmente o desenvolvimento de competências associadas à liderança, ao trabalho em equipa e à cidadania ativa (Leite, 2025).

A entrevistada refere ainda que muitas das medidas desenvolvidas pelo agrupamento resultam do aproveitamento das possibilidades de autonomia já previstas na legislação educativa desde 2018, procurando adaptar essas orientações à realidade do AEJE.

Por sua vez, a Coordenadora do Pré-Escolar e 1.º Ciclo sublinha a importância da estabilidade do corpo docente para a consolidação das práticas inovadoras. Contudo, identifica também dificuldades associadas à resistência à mudança, à escassez de recursos e à instabilidade docente (Casal, 2025).

7.2.4 Gestão de Mudança

A gestão da mudança no AEJE caracteriza-se por uma abordagem de liderança partilhada, baseada na participação, no diálogo e no acompanhamento das equipas educativas, procurando aproveitar as possibilidades de autonomia previstas no Decreto-Lei n.º 55/2018.

A participação da comunidade educativa é promovida através de diferentes estruturas e mecanismos, nomeadamente o Conselho Geral, as Associações de Pais e a realização de inquéritos.

Relativamente aos desafios associados aos processos de mudança, a Diretora identifica a resistência à mudança como a principal dificuldade, associando-a ao receio de experimentar novas práticas e metodologias (Leite, 2025).

A Coordenadora do Pré-Escolar e 1.º Ciclo acrescenta ainda dificuldades relacionadas com a escassez de recursos e com os desafios associados à gestão tecnológica (Casal, 2025).

7.2.5 Formação e Capacitação Docente

A formação contínua é apresentada como uma dimensão relevante no processo de inovação do AEJE. O facto de o agrupamento ser escola-sede de Centro de Formação permite articular as ações de formação com as prioridades identificadas, nomeadamente metodologias ativas, inteligência artificial e Laboratórios LED.

A Coordenadora do Pré-Escolar e 1.º Ciclo destaca, contudo, a importância do trabalho colaborativo entre docentes, referindo que as formas de formação mais eficazes assentam no “trabalho de pares” e na “construção de problemas/metodologias comuns” (Casal, 2025).

A entrevistada identifica igualmente a calendarização das ações de formação, sobretudo no final do ano letivo, como uma dificuldade para a participação e envolvimento dos docentes.

7.2.6 Monitorização, Avaliação e Ajustes de Estratégias

Na perspetiva da Diretora, a monitorização das medidas de inovação é realizada através de questionários e relatórios produzidos pela equipa de autoavaliação. Estes documentos são posteriormente analisados em reunião do Conselho Geral, órgão que, segundo a entrevistada, “tem a obrigação de propor os ajustes necessários” (Leite, 2025).

Este processo é descrito como contínuo, colaborativo e orientado para a melhoria das práticas implementadas.

Por sua vez, a Coordenadora do Pré-Escolar e 1.º Ciclo valoriza particularmente o retorno dado à comunidade educativa, referindo que “foi dado feedback de qualidade aos pais e aos alunos” (Casal, 2025).

7.2.7 Sustentabilidade e Perspetivas Futuras

Relativamente à sustentabilidade das práticas de inovação, ambas as entrevistadas destacam a importância de uma liderança colaborativa e aberta à mudança.

A Diretora sublinha a necessidade de promover uma cultura de inovação assente na capacidade de “arriscar mesmo com medo” (Leite, 2025), valorizando atitudes de iniciativa e abertura à experimentação pedagógica.

Por sua vez, a Coordenadora do Pré-Escolar e 1.º Ciclo destaca a importância da escuta dos diferentes elementos da comunidade educativa — alunos, professores e encarregados de educação — bem como o papel das lideranças intermédias no acompanhamento e consolidação das práticas implementadas (Casal, 2025).

As entrevistas evidenciam igualmente diferentes perspetivas sobre a sustentabilidade da inovação. Enquanto a liderança de topo enfatiza a articulação com candidaturas externas e políticas educativas europeias, a liderança intermédia valoriza sobretudo a gestão equilibrada da tecnologia e a coordenação interna das equipas.

7.2.8 Síntese Analítica

A análise comparativa das entrevistas evidencia complementaridade entre a visão estratégica da Diretora, Prof.^a Glória Leite, e a perspetiva operacional e pedagógica da Coordenadora, Prof.^a Maria Júlia Casal.

Dimensão	Perspetiva da Diretora (Estratégica)	Perspetiva da Coordenadora (Operacional/Pedagógica)
Foco principal	Políticas nacionais, recursos externos, visão de longo prazo e articulação institucional	Quotidiano escolar, práticas pedagógicas, estabilidade docente e perceção dos encarregados de educação
Maior barreira	Resistência à mudança	Falta de recursos, instabilidade docente e resistência à mudança
Monitorização e avaliação	Relatórios de autoavaliação e Conselho Geral	Feedback dado à comunidade educativa
Sustentabilidade	Captação de recursos externos e desenvolvimento de projetos	Acompanhamento das mudanças e papel das lideranças intermédias

Quadro 3 - Síntese das entrevistas realizadas à Diretora do AEJE e à Coordenadora do Pré-Escolar e 1.º Ciclo

As entrevistas revelam convergência na valorização da inovação pedagógica e da formação colaborativa como dimensões importantes para a sustentabilidade das práticas implementadas.

A análise conjunta evidencia igualmente que os processos de inovação no AEJE dependem da articulação entre a visão institucional da liderança de topo e o acompanhamento pedagógico desenvolvido pelas lideranças intermédias no quotidiano escolar.

7.3 Análise do *Focus Group*

Para aprofundar as percepções dos docentes e compreender as experiências associadas aos processos de inovação no Agrupamento de Escolas José Estêvão (AEJE), realizou-se um *focus group* com sete professores de diferentes níveis de ensino. A análise de conteúdo temática, com base em Bardin (2011), permitiu identificar diferentes categorias de análise relacionadas com os processos de mudança educativa.

a) Percepções e Vantagens Pedagógicas

Os docentes participantes manifestaram uma percepção globalmente positiva relativamente às medidas de inovação implementadas, destacando impactos no desenvolvimento de competências transversais, nomeadamente pensamento crítico, autonomia e trabalho colaborativo.

A participação ativa dos alunos nos processos de aprendizagem foi referida como um dos aspetos mais relevantes:

“Os alunos que trabalham mais o espírito crítico, o trabalho de equipa, o respeito pelas opiniões dos outros e a autonomia na procura do conhecimento chegam ao final do primeiro ciclo mais implicado no processo e mais motivados.” (Participante A)

As metodologias centradas na resolução de problemas e na interdisciplinaridade foram igualmente valorizadas pelos participantes, sendo identificadas como alternativas às práticas tradicionais de ensino (Participante G).

Alguns docentes referiram ainda indicadores positivos ao nível dos resultados académicos, salientando que “as avaliações externas foram, em média, 20% superiores às dos restantes alunos” (Participante I), o que reforça a percepção de que as práticas inovadoras podem coexistir com resultados académicos positivos.

b) Dificuldades e Constrangimentos na Implementação

Apesar das vantagens identificadas, os participantes reconheceram que a implementação das práticas de inovação implicou exigências acrescidas ao nível da articulação e do trabalho colaborativo entre docentes.

“Não é fácil trabalhar nestes projetos. Obriga a que o professor tenha muito mais trabalho e exige uma articulação muito grande entre todos os docentes.” (Participante A)

A falta de tempo institucional para planificação conjunta foi identificada como uma das principais dificuldades. Os participantes referiram igualmente que o sucesso dos projetos dependia fortemente do grau de envolvimento e alinhamento dos docentes participantes, sendo suficiente “um elemento não alinhado para comprometer o processo” (Participante S).

Foi ainda referida a dificuldade de continuidade das práticas inovadoras entre ciclos de ensino, particularmente na transição para o 2.º ciclo, limitando a consolidação das metodologias implementadas.

c) Envolvimento dos Alunos e Encarregados de Educação

O envolvimento dos alunos foi apontado como uma dimensão central dos processos de inovação. Os docentes destacaram o aumento da autonomia, da capacidade de argumentação e da participação ativa dos alunos nas aprendizagens.

“Quando começam a ver este sentido de autonomia, de espírito crítico e de argumentação até em casa, percebem que há caminho.” (Participante U)

Relativamente aos encarregados de educação, os participantes referiram que as resistências iniciais tenderam a diminuir à medida que os resultados das práticas implementadas se tornaram mais visíveis:

“Os pais, no início, pensavam que os filhos iam ser prejudicados por perderem tempo das disciplinas, mas depois perceberam que, em vez de prejudicar, o plano até beneficiava as aprendizagens.” (Participante F)

As apresentações públicas e os momentos de partilha com a comunidade educativa foram identificados como mecanismos relevantes de valorização das aprendizagens desenvolvidas pelos alunos.

d) Formação e Apoio à Mudança

Os participantes consideraram que a formação inicial associada aos processos de inovação revelou algumas limitações, nomeadamente por ter ocorrido de forma tardia em determinados momentos do processo.

Contudo, os docentes reconheceram maior eficácia nas ações de formação contínua de curta duração, centradas em dificuldades concretas emergentes da prática pedagógica (Participante I).

Foi igualmente salientado que a integração dos novos docentes dependia frequentemente do apoio informal entre colegas:

“A integração depende mais da ajuda dos colegas do que de um plano formal de formação.” (Participante D)

Os participantes referiram ainda a necessidade de maior envolvimento e esclarecimento dos encarregados de educação relativamente às metodologias implementadas.

e) Papel da Liderança e Articulação entre Ciclos

A liderança escolar foi identificada como um elemento facilitador relevante no desenvolvimento dos processos de inovação. Os docentes destacaram a proximidade da Direção e o apoio dado às equipas envolvidas:

“A direção apoiou-nos em tudo. Fizeram o suporte logo de início e mantiveram-se sempre próximos. Enviávamos os planos de ação e, mesmo sem resposta formal, sabíamos que podíamos avançar.” (Participante A)

Os participantes referiram igualmente que a legitimidade do processo foi reforçada pelo facto de a inovação ter partido da própria gestão do agrupamento.

Contudo, uma das principais dificuldades identificadas relacionou-se com a articulação entre ciclos de ensino, sobretudo na transição do 1.º para o 2.º ciclo, onde alguns docentes consideraram não existir continuidade das práticas inovadoras.

f) Sustentabilidade e Perspetivas Futuras

Relativamente à sustentabilidade dos processos de inovação, os docentes destacaram a importância da integração das práticas inovadoras no Projeto Educativo do agrupamento e da garantia de maior estabilidade do corpo docente.

Os participantes defenderam igualmente a necessidade de reforçar a formação inicial e contínua dos professores, bem como a articulação com entidades externas, nomeadamente universidades e escolas profissionais.

A cultura de colaboração, o apoio entre pares e a abertura à mudança foram identificados como fatores importantes para a continuidade das práticas implementadas.

7.3.1 Síntese Analítica

O *focus group* evidenciou um elevado nível de envolvimento dos docentes do AEJE nos processos de inovação, bem como uma perceção globalmente positiva relativamente ao impacto das medidas implementadas nas aprendizagens e na dinâmica escolar.

Contudo, os discursos dos participantes revelaram igualmente dificuldades associadas à carga de trabalho, à falta de tempo para articulação e à necessidade de maior continuidade entre ciclos de ensino.

Os resultados reforçam a importância da liderança escolar, das práticas colaborativas e da articulação entre os diferentes níveis de ensino para a sustentabilidade dos processos de inovação, em consonância com a literatura que conceptualiza a

mudança educativa como um processo contínuo e coletivo (Fullan, 2020; Leithwood & Riehl, 2003).

7.4 Inquérito por Questionário

O questionário foi aplicado a um grupo de dez docentes do Agrupamento de Escolas José Estêvão (AEJE). A amostra foi constituída por professores que não participaram diretamente nos projetos centrais de inovação, procurando recolher uma perspetiva complementar relativamente à obtida junto dos docentes envolvidos no *focus group*.

As questões incidiam sobre diferentes dimensões, nomeadamente:

- caracterização sociodemográfica e profissional;
- opiniões sobre formação contínua e respetiva adequação;
- perceções sobre práticas inovadoras e gestão da mudança;
- identificação de dificuldades e sugestões de melhoria.

A combinação de questões fechadas, organizadas em escalas de Likert, e questões abertas permitiu identificar tendências gerais e recolher perceções dos docentes relativamente aos processos de inovação educativa.

Tratamento e Objetivos da Análise

A recolha de dados foi realizada através da plataforma Google Forms, tendo como objetivo identificar tendências, dificuldades e potencialidades associadas às perceções dos docentes relativamente à inovação educativa.

Os resultados são apresentados de forma descritiva e interpretativa, recorrendo a gráficos, tabelas e estatística descritiva, nomeadamente frequências e médias.

A análise procura articular os dados quantitativos com os pressupostos teóricos e conceptuais definidos nos capítulos anteriores.

Esta dimensão do estudo contribui igualmente para a triangulação dos dados, complementando as perspetivas recolhidas nas entrevistas e no *focus group*.

7.4.1 Caracterização dos Participantes

A amostra é constituída por dez docentes, dos quais 60% pertencem ao género masculino e 40% ao género feminino.

1. Género
10 respostas

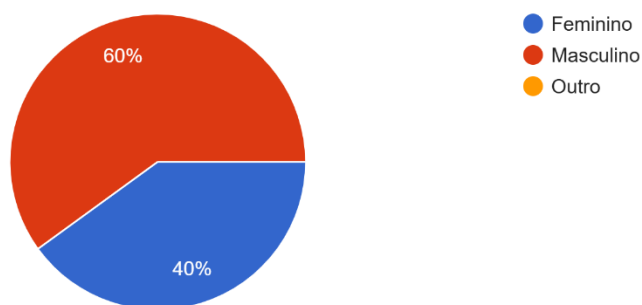


Figura 1 – Distribuição por Género

Os resultados evidenciam uma distribuição relativamente equilibrada entre os dois géneros, embora com predominância do género masculino.

Relativamente à faixa etária, verifica-se uma distribuição equilibrada entre os grupos dos 41 aos 50 anos (50%) e acima dos 50 anos (50%).

2. Faixa Etária
10 respostas

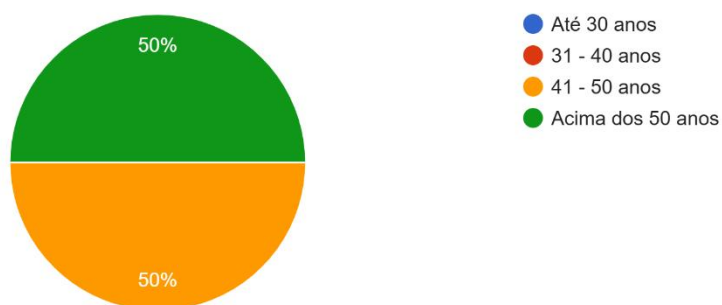


Figura 2 – Distribuição por Faixa Etária

Os dados revelam um corpo docente experiente, composto maioritariamente por professores com uma longa trajetória profissional.

Todos os participantes possuem mais de 20 anos de serviço docente.

3. Tempo de Serviço no Ensino

10 respostas

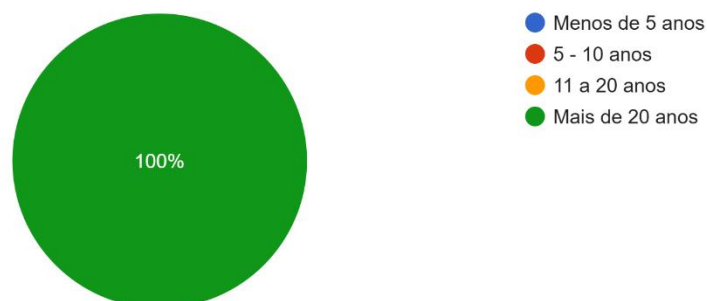


Figura 3 – Tempo de Serviço no Ensino

Este resultado evidencia um elevado nível de experiência profissional e estabilidade no exercício da docência.

Os participantes lecionam em diferentes níveis de ensino do agrupamento.

4. Nível de ensino em que leciona (pode selecionar mais de uma opção):

10 respostas

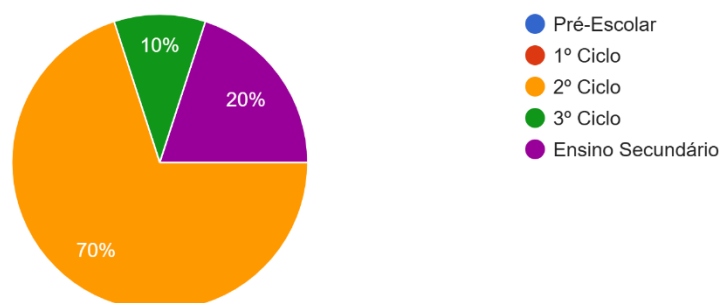


Figura 4 – Nível de ensino em que leciona

A diversidade dos níveis de ensino representados permite recolher diferentes perspetivas relativamente aos processos de inovação educativa implementados no agrupamento.

O perfil dos participantes evidencia um corpo docente experiente e com elevada estabilidade profissional, fator relevante para a interpretação das percepções relativas aos processos de inovação educativa.

7.4.2 Percepções sobre Inovação Educacional

Os docentes inquiridos manifestam uma percepção globalmente positiva relativamente às práticas de inovação educativa implementadas no Agrupamento de Escolas José Estêvão (AEJE).

A totalidade dos participantes (100%) considera que as práticas inovadoras, nomeadamente o recurso a tecnologias e abordagens STEAM, contribuem positivamente para o desenvolvimento dos alunos.

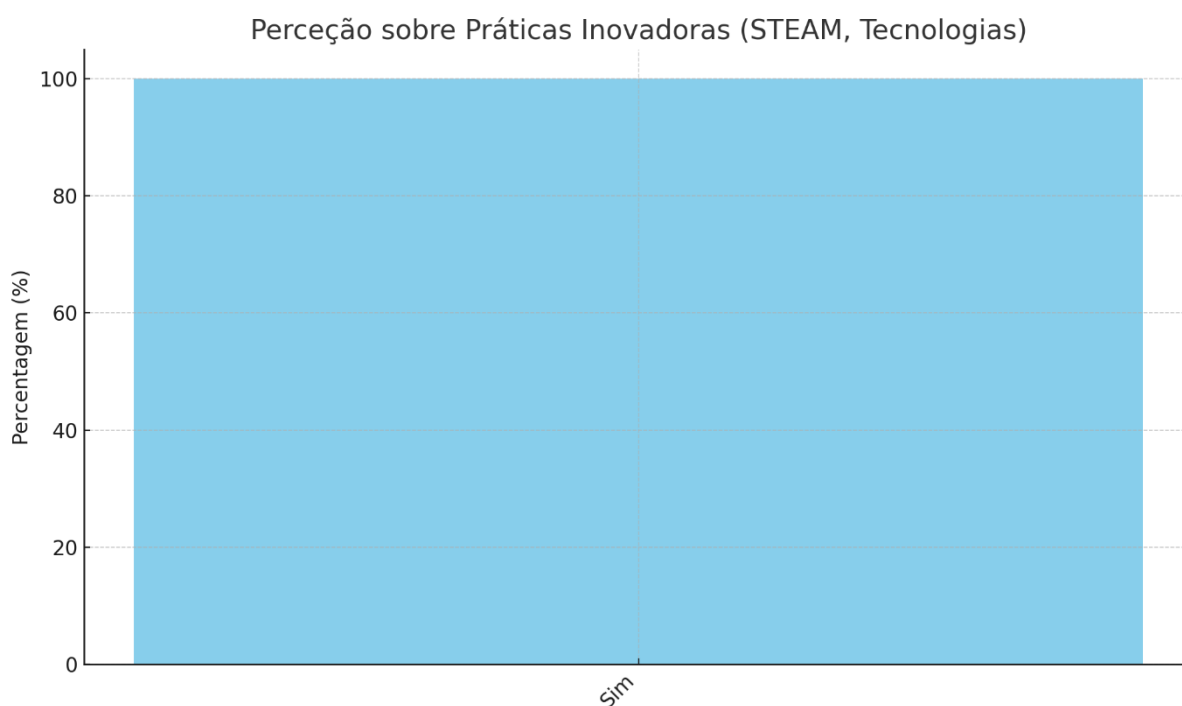


Figura 5 – Percepção sobre práticas inovadoras (STEAM e tecnologias)

Os resultados evidenciam uma valorização generalizada das metodologias inovadoras, sobretudo no que respeita ao desenvolvimento de competências associadas à autonomia, colaboração e pensamento crítico.

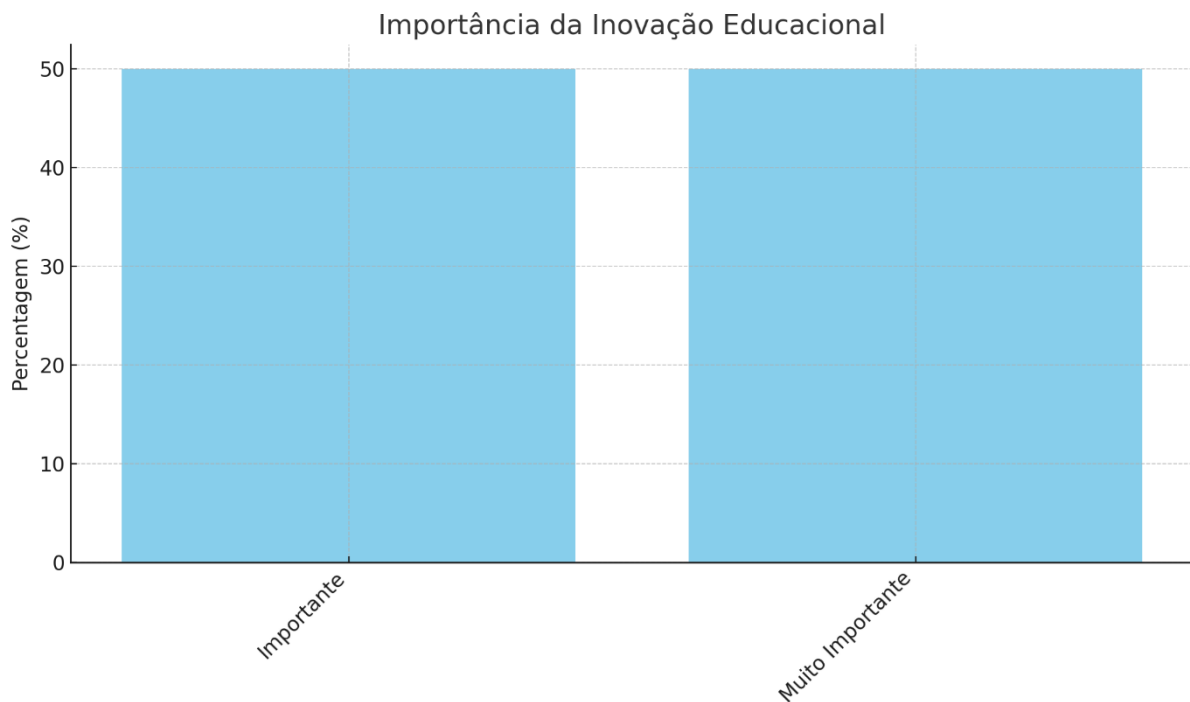


Figura 6 – Importância da Inovação Educacional

Os dados demonstram uma percepção amplamente favorável relativamente à relevância da inovação educativa para a melhoria das práticas pedagógicas e do desenvolvimento escolar.

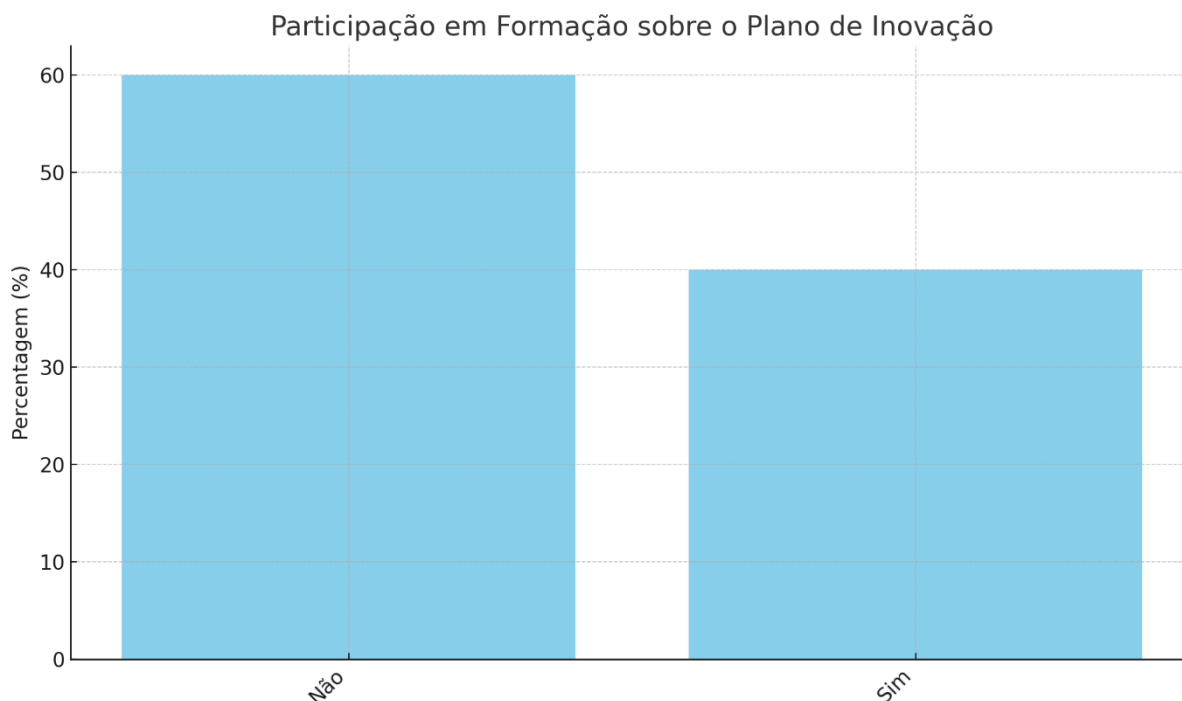


Figura 7 – Participação em Formação sobre o Plano de Inovação

Este resultado sugere a necessidade de reforçar a formação contínua dos docentes, particularmente no domínio das metodologias inovadoras e da gestão da mudança, em consonância com o defendido por Fullan (2007).

7.4.3 Experiência com as Mudanças Implementadas

Os docentes foram questionados sobre os impactos das práticas inovadoras implementadas no agrupamento, nomeadamente ao nível da preparação dos alunos, dos processos de monitorização e das dificuldades sentidas durante a implementação.

Relativamente à preparação dos alunos após a participação em metodologias inovadoras, a maioria dos docentes considera que estas práticas contribuem positivamente para o desenvolvimento de competências associadas à autonomia, resolução de problemas e trabalho colaborativo.

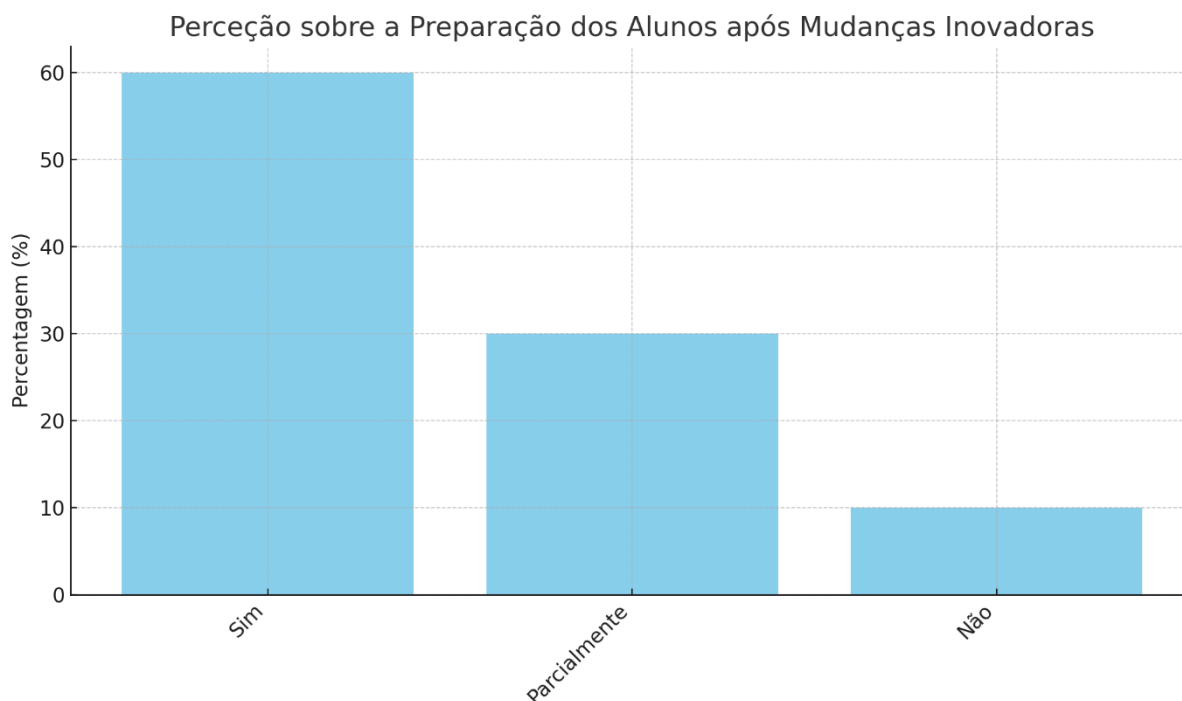


Figura 8 – Perceção sobre a Preparação dos Alunos após Mudanças Inovadoras

Os resultados sugerem uma perceção globalmente positiva relativamente aos impactos pedagógicos das metodologias inovadoras.

7.4.4 Monitorização, Formação e Apoio Institucional

Os docentes foram igualmente questionados sobre os mecanismos de monitorização e acompanhamento associados ao Plano de Inovação do Agrupamento de Escolas José Estêvão (AEJE), bem como sobre as condições de apoio institucional disponibilizadas durante os processos de mudança.

Relativamente aos processos de autoavaliação e monitorização do Plano de Inovação, os resultados evidenciam perceções diferenciadas entre os participantes.

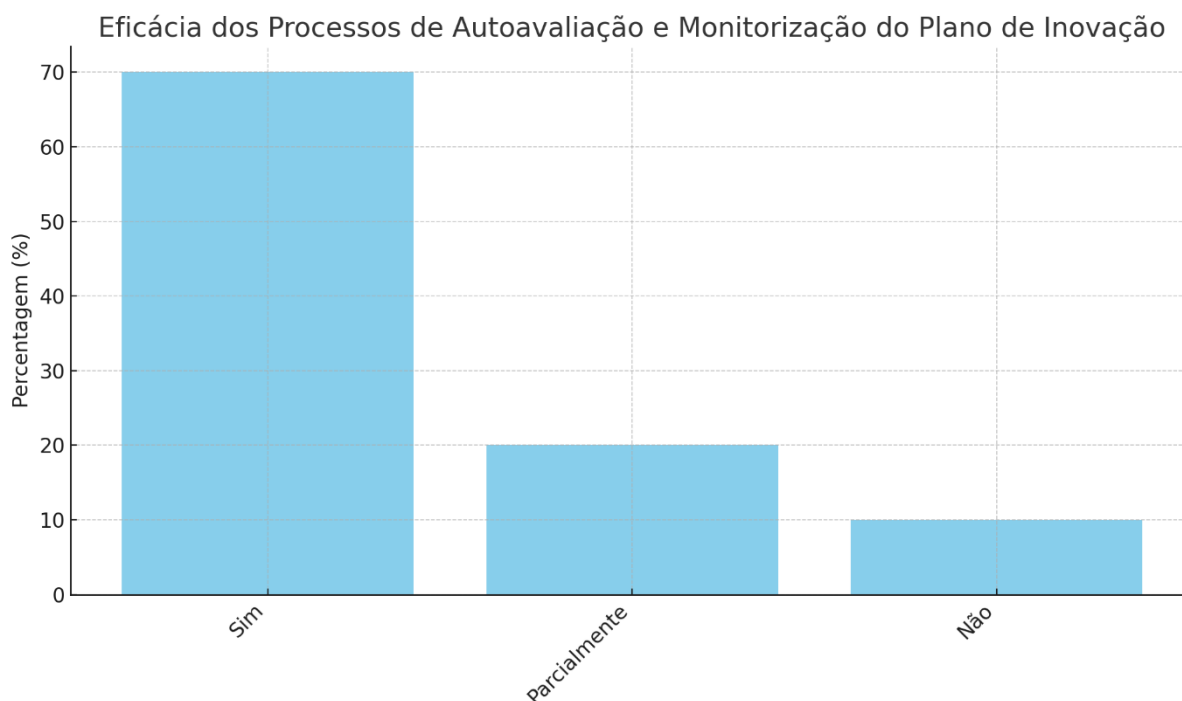


Figura 9 – Eficácia dos Processos de Autoavaliação e Monitorização do Plano de Inovação

A maioria dos docentes considera que os mecanismos de monitorização implementados contribuíram de forma positiva para o acompanhamento das práticas inovadoras. Contudo, alguns participantes identificam limitações relacionadas com a continuidade do acompanhamento e com a necessidade de maior proximidade entre os processos de avaliação e a realidade quotidiana das práticas pedagógicas.

No que respeita à formação contínua, os docentes reconhecem a sua importância para a consolidação das práticas inovadoras e para o desenvolvimento profissional.

Entre os principais aspetos identificados pelos participantes destacam-se:

- necessidade de reforço da formação contínua;
- maior adequação das ações de formação às necessidades práticas dos docentes;
- disponibilização de mais recursos materiais e tecnológicos;
- criação de tempos específicos para trabalho colaborativo;
- reforço do acompanhamento institucional durante os processos de mudança.

Os participantes valorizam particularmente as ações de formação centradas em problemas concretos da prática pedagógica e os momentos de colaboração entre docentes.

As respostas abertas evidenciam igualmente a importância atribuída ao apoio institucional e à comunicação entre liderança e docentes, sendo referida a necessidade de reforçar os mecanismos de acompanhamento e partilha de práticas.

Os resultados obtidos nesta dimensão corroboram as tendências identificadas nas entrevistas e no *focus group*, particularmente no que respeita à importância da formação contínua, da liderança colaborativa e do apoio institucional para a sustentabilidade dos processos de inovação educativa.

7.4.5 Perspetivas para o Futuro

A análise das respostas abertas do questionário, apesar de limitada ao número reduzido de participantes (N=10), permitiu recolher perceções complementares relativamente aos processos de inovação educativa no Agrupamento de Escolas José Estêvão (AEJE).

Os docentes inquiridos identificam a necessidade de continuidade do investimento em diferentes dimensões consideradas importantes para a consolidação das práticas inovadoras, nomeadamente:

- reforço da formação contínua orientada para necessidades práticas e emergentes;
- disponibilização de recursos materiais e tecnológicos adequados;
- criação de tempos formais para planeamento e trabalho colaborativo;
- maior envolvimento da comunidade educativa, incluindo encarregados de educação e outros parceiros institucionais.

Os participantes referem igualmente a importância de uma maior valorização institucional das práticas desenvolvidas pelos docentes, bem como a necessidade de redução da burocracia associada à implementação e gestão do Plano de Inovação.

As respostas qualitativas evidenciam uma percepção globalmente favorável relativamente à inovação educativa no agrupamento. Contudo, os docentes identificam também dificuldades associadas às condições estruturais e organizacionais necessárias para a consolidação das mudanças implementadas.

Os resultados obtidos reforçam tendências já identificadas nas entrevistas e no *focus group*, particularmente no que respeita à importância da liderança colaborativa, do planeamento partilhado e do apoio institucional nos processos de inovação educativa (Fullan, 2007).

Paralelamente, a necessidade de uma visão partilhada da mudança e de mecanismos de acompanhamento contínuo encontra correspondência com os princípios de gestão da mudança organizacional apresentados por Kotter (2012).

Em síntese, os resultados do questionário evidenciam a existência de uma abertura dos docentes à inovação educativa, embora condicionada por limitações estruturais, organizacionais e burocráticas que continuam a influenciar a sustentabilidade das práticas implementadas.

8. Discussão dos Resultados

8.1 Introdução

O presente capítulo apresenta a discussão integrada dos resultados obtidos a partir da análise documental, das entrevistas semiestruturadas, do *focus group* e do inquérito por questionário. O principal objetivo consiste em relacionar os resultados empíricos com o enquadramento teórico e com os objetivos definidos para a investigação.

A análise procura compreender de que forma as percepções dos docentes e dos órgãos de gestão refletem a cultura organizacional do Agrupamento de Escolas José

Estêvão (AEJE), bem como identificar em que medida essa cultura favorece ou condiciona os processos de inovação educativa e de mudança institucional.

A discussão articula os dados recolhidos com os contributos teóricos sobre liderança, inovação e desenvolvimento organizacional em contexto escolar (Fullan, 2016; Hargreaves & Fullan, 2020; Bolívar, 2019; Leithwood & Riehl, 2003).

Esta abordagem parte do entendimento de que os processos de mudança educativa não podem ser analisados apenas numa perspetiva normativa ou estrutural, envolvendo igualmente dimensões humanas, culturais e organizacionais que exigem tempo, colaboração e aprendizagem contínua.

8.2 Articulação e Triangulação dos Resultados

Discurso Institucional e Práticas Educativas

A triangulação dos dados revelou convergências significativas nas perceções recolhidas, mas também algumas dificuldades associadas aos processos de mudança implementados no AEJE.

Os documentos institucionais, nomeadamente o Projeto Educativo e os Planos de Inovação, evidenciam uma orientação estratégica centrada na autonomia pedagógica e no trabalho colaborativo. Contudo, a análise das entrevistas, do *focus group* e do questionário aos docentes sugere a existência de diferenças entre o discurso institucional e a concretização das práticas no quotidiano escolar, situação frequentemente identificada na literatura sobre mudança educativa (Fullan, 2001; Oliveira & Courel, 2013).

Os resultados obtidos indicam que estas dificuldades não podem ser interpretadas apenas como resistência à mudança, mas também como reflexo da complexidade associada à implementação de processos de inovação em contextos educativos reais.

Tal como defendem Hargreaves e Fullan (2020), a sustentabilidade da mudança educativa depende da construção de culturas organizacionais assentes na confiança,

na colaboração e na partilha de objetivos comuns. Esta dimensão encontra correspondência nos discursos dos docentes, particularmente no que respeita às dificuldades associadas à carga de trabalho, à necessidade de articulação e à adaptação às novas metodologias.

8.3 Cultura Organizacional e Abertura à Mudança

A análise documental e as entrevistas realizadas à Direção evidenciam uma orientação institucional favorável à promoção da inovação e do trabalho colaborativo. Contudo, as perceções dos docentes revelam diferenças relativamente ao nível de envolvimento nas iniciativas implementadas.

Enquanto alguns participantes descrevem o AEJE como um “agrupamento em movimento”, outros docentes manifestam uma perspetiva mais crítica, destacando as dificuldades em conciliar as exigências burocráticas com o desenvolvimento das práticas pedagógicas.

Estes resultados corroboram o conceito de dualidade organizacional apresentado por Bolívar (2019), caracterizado pela coexistência entre:

1. uma cultura formal de inovação, expressa nos documentos institucionais e nas orientações estratégicas do agrupamento;
2. uma cultura prática mais centrada na reprodução de rotinas profissionais, associada à necessidade de estabilidade, gestão do tempo e segurança pedagógica.

A análise integrada dos dados sugere que, apesar de a inovação constituir um valor institucional reconhecido no agrupamento, a sua concretização depende de fatores como a estabilidade das equipas, a qualidade da liderança intermédia e a disponibilidade de tempo para formação e articulação pedagógica.

Os resultados reforçam, assim, a perspetiva de que a inovação educativa deve ser entendida como um processo contínuo e coletivo, dependente das condições organizacionais e das dinâmicas culturais existentes na escola.

8.4 Liderança e Gestão Escolar

As entrevistas evidenciam uma liderança orientada para a articulação entre a definição estratégica das políticas de inovação e a participação dos docentes nos processos de mudança. A Direção e a Coordenação reconhecem igualmente a importância das lideranças intermédias enquanto elementos de mediação e acompanhamento das práticas pedagógicas, em consonância com o modelo de liderança distribuída apresentado por Leithwood e Riehl (2003).

Contudo, a análise integrada dos dados, particularmente das respostas do *focus group* e do questionário, revela perceções diferenciadas relativamente ao acompanhamento e à comunicação desenvolvidos pela liderança escolar.

Embora a maioria dos docentes reconheça o esforço da Direção na dinamização dos processos de inovação, alguns participantes consideram insuficiente o acompanhamento pedagógico e identificam limitações ao nível da comunicação e da articulação entre estruturas.

Estas perceções aproximam-se das conclusões de Kotter (2012), segundo o qual os processos de mudança organizacional requerem uma visão partilhada e mecanismos de comunicação e feedback contínuos.

Os resultados sugerem que a liderança do AEJE desempenha um papel importante na promoção da inovação educativa, enfrentando simultaneamente o desafio de consolidar estruturas de liderança pedagógica distribuída capazes de sustentar os processos de mudança a longo prazo.

Neste contexto, a valorização e formação das lideranças intermédias assumem particular relevância para o reforço das práticas colaborativas e para a consolidação das dinâmicas de inovação no agrupamento.

8.5 Participação Docente e Trabalho Colaborativo

A promoção do trabalho colaborativo surge como uma das prioridades identificadas nos documentos institucionais e nos discursos da liderança do Agrupamento de Escolas José Estêvão (AEJE). Contudo, os resultados obtidos evidenciam diferenças no modo como a colaboração é experienciada pelos docentes.

O *focus group* revelou percepções positivas relativamente às experiências de coensino e de partilha de práticas pedagógicas, associadas ao desenvolvimento de metodologias inovadoras e ao apoio entre pares.

Por outro lado, os resultados do questionário identificam a falta de tempo institucional e o excesso de burocracia como os principais fatores que dificultam a consolidação de práticas colaborativas consistentes.

Estes resultados encontram correspondência na perspetiva de Day (2017), segundo a qual a colaboração docente depende não apenas da motivação individual, mas também da existência de condições organizacionais e reconhecimento institucional adequados.

A presença de práticas de coautoria e trabalho colaborativo no AEJE, embora ainda irregular entre departamentos e níveis de ensino, evidencia um processo gradual de transformação associado à valorização da aprendizagem entre pares e da partilha profissional (Hargreaves & Fullan, 2020).

Os resultados sugerem que as práticas colaborativas no agrupamento se encontram em desenvolvimento, dependendo da existência de tempo para articulação, liderança pedagógica próxima e mecanismos institucionais de apoio que favoreçam a continuidade e sustentabilidade das dinâmicas de colaboração.

8.6 Práticas Inovadoras e Resistências

Os dados recolhidos através do *focus group* e do questionário evidenciam a coexistência de práticas inovadoras já consolidadas, como a aprendizagem baseada em projetos e o recurso a tecnologias educativas, com diferentes formas de resistência à mudança.

As resistências identificadas pelos docentes relacionam-se sobretudo com sentimentos de insegurança perante alterações metodológicas, particularmente quando associados à insuficiência de acompanhamento técnico ou de formação adequada.

Por outro lado, os participantes reconhecem que as práticas inovadoras implementadas contribuíram para um maior envolvimento dos alunos e para o desenvolvimento de competências associadas à autonomia, colaboração e participação ativa nas aprendizagens.

Estes resultados aproximam-se da perspetiva de Ponte e Santos (2020), segundo a qual a inovação educativa constitui um processo gradual e não linear, marcado por tensões entre práticas tradicionais e novas abordagens pedagógicas.

No contexto do AEJE, os resultados sugerem que a resistência à mudança não deve ser interpretada apenas como oposição à inovação, mas também como reflexo da necessidade de estabilidade, segurança profissional e maior clareza relativamente aos objetivos e procedimentos associados às mudanças implementadas.

Neste sentido, a consolidação das práticas inovadoras depende da continuidade do investimento em formação pedagógica, acompanhamento técnico e espaços de reflexão colaborativa que favoreçam a adaptação progressiva dos docentes aos processos de mudança.

8.7 Desafios e Perspetivas Futuras

A análise integrada dos dados empíricos permitiu identificar um conjunto de desafios considerados relevantes para a sustentabilidade dos processos de inovação educativa no Agrupamento de Escolas José Estêvão (AEJE).

Entre os principais desafios identificados destacam-se:

- necessidade de reforço da formação contínua, particularmente nos domínios das metodologias inovadoras e da avaliação formativa;
- valorização e capacitação das lideranças intermédias, enquanto estruturas de acompanhamento pedagógico e mediação dos processos de mudança;
- criação de mecanismos mais consistentes de monitorização e acompanhamento das práticas inovadoras;

- necessidade de equilíbrio entre as exigências administrativas associadas aos processos de inovação e o desenvolvimento efetivo das práticas pedagógicas.

Os resultados obtidos encontram correspondência na perspectiva de Fullan (2016), segundo a qual a sustentabilidade da mudança educativa depende da capacidade das organizações escolares para promover processos colaborativos de aprendizagem e desenvolvimento profissional contínuo.

A análise sugere igualmente que o AEJE apresenta condições favoráveis à consolidação de práticas inovadoras, nomeadamente ao nível da liderança e do envolvimento de parte significativa dos docentes nos processos de mudança.

Contudo, os dados evidenciam também a necessidade de reforçar condições estruturais e organizacionais que permitam uma implementação mais consistente, transversal e sustentável das práticas de inovação educativa.

Neste contexto, a continuidade do investimento na formação, na colaboração docente e no fortalecimento das lideranças intermédias poderá constituir um fator relevante para a consolidação de uma cultura organizacional mais participativa, colaborativa e orientada para a aprendizagem contínua.

8.8 Síntese Final

A discussão dos resultados permite concluir que o Agrupamento de Escolas José Estêvão (AEJE) se encontra num processo de transformação associado à implementação de práticas de inovação educativa e de reorganização pedagógica.

Os dados recolhidos evidenciam a existência de uma liderança comprometida com os processos de mudança, bem como a participação de docentes envolvidos na reflexão e desenvolvimento de práticas inovadoras. Simultaneamente, foram identificadas dificuldades relacionadas com a articulação entre estruturas, a carga burocrática, a disponibilidade de tempo e a consolidação das dinâmicas colaborativas.

Os resultados confirmam igualmente que os processos de inovação educativa envolvem tensões e desafios associados às culturas organizacionais, às práticas profissionais e às condições estruturais existentes no contexto escolar.

A análise realizada encontra correspondência na literatura sobre liderança e inovação educativa (Fullan, 2021; Bolívar, 2019), particularmente na perspectiva de que a mudança educativa constitui um processo contínuo de aprendizagem organizacional, dependente da articulação entre visão estratégica, liderança pedagógica e práticas colaborativas.

Neste contexto, os resultados sugerem que a sustentabilidade das práticas inovadoras no AEJE dependerá da continuidade do investimento na formação contínua, no fortalecimento das lideranças intermédias, na monitorização das práticas e na criação de condições organizacionais que favoreçam a colaboração e a participação dos docentes.

A discussão apresentada neste capítulo constitui, assim, a base interpretativa para as conclusões finais da investigação e para a reflexão sobre as implicações práticas e teóricas associadas aos processos de inovação e mudança em contexto escolar.

9. Conclusões e Implicações para a Prática e Investigação Futura

9.1 Conclusões Gerais

O presente estudo, desenvolvido no Agrupamento de Escolas José Estêvão (AEJE), permitiu compreender diferentes perceções, práticas e desafios associados aos processos de inovação e mudança em contexto educativo.

A triangulação dos dados recolhidos através da análise documental, das entrevistas, do *focus group* e do questionário evidenciou uma realidade organizacional complexa, marcada pela articulação entre as orientações estratégicas da inovação e as limitações estruturais, organizacionais e culturais existentes no quotidiano escolar.

Da análise realizada destacam-se as seguintes conclusões:

1. *A inovação educativa como processo contínuo e colaborativo*: Os resultados evidenciam que a inovação educativa é percebida como um processo contínuo, dependente da colaboração entre os diferentes atores educativos, da liderança pedagógica e das dinâmicas organizacionais da escola, não se reduzindo à implementação isolada de medidas ou projetos.
2. *Importância da liderança escolar e das lideranças intermédias*: A investigação confirma a relevância da liderança escolar na promoção e acompanhamento dos processos de mudança. Em particular, as lideranças intermédias assumem um papel importante na mediação entre as orientações estratégicas da direção e as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes. Contudo, persistem dificuldades relacionadas com a carga burocrática, a falta de tempo para articulação e a necessidade de formação específica no domínio da gestão da mudança e da inovação educativa.
3. *Percepções docentes sobre a inovação educativa*: Os docentes reconhecem a importância da inovação educativa e identificam potencialidades associadas às metodologias inovadoras e ao desenvolvimento de competências dos alunos. Simultaneamente, foram identificadas dificuldades relacionadas com sentimentos de insegurança, resistência à mudança, insuficiência de apoio institucional e limitação de recursos e tempo para trabalho colaborativo. Estes resultados encontram correspondência nas perspetivas de Fullan (2007) e Leithwood e Riehl (2003), que sublinham a importância da visão partilhada e do apoio organizacional na sustentabilidade da mudança educativa.
4. *Consolidação da cultura de inovação no AEJE*: Os resultados sugerem que o agrupamento se encontra num processo de consolidação de uma cultura organizacional orientada para a inovação educativa, evidenciando o envolvimento crescente de parte dos docentes e a valorização das práticas colaborativas e da liderança distribuída. Contudo, persistem desafios relacionados com a comunicação interna, a articulação entre estruturas e a necessidade de monitorização mais sistemática das práticas inovadoras implementadas.

Em síntese, os resultados obtidos permitem concluir que a inovação educativa constitui um processo gradual e coletivo, dependente da articulação entre liderança,

cultura organizacional, participação docente e condições estruturais favoráveis à mudança.

A sustentabilidade dos processos de inovação exige, assim, investimento contínuo na formação, na colaboração entre docentes, no fortalecimento das lideranças intermédias e na criação de condições organizacionais que favoreçam a reflexão e o desenvolvimento profissional contínuo.

9.2 Recomendações para a Prática

Com base nos resultados obtidos e nas conclusões da investigação, apresentam-se algumas recomendações dirigidas às escolas, às lideranças educativas e aos responsáveis pela definição de políticas educativas, com o objetivo de favorecer a consolidação dos processos de inovação educativa.

1. *Reforço da liderança pedagógica e das lideranças intermédias:* Recomenda-se a valorização das lideranças intermédias através da promoção de formação específica em liderança pedagógica, gestão da mudança e acompanhamento de práticas inovadoras. O reconhecimento institucional do papel dos coordenadores e líderes de projeto poderá contribuir para uma maior articulação entre as orientações estratégicas e as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes.
2. *Valorização do trabalho colaborativo:* Sugere-se a criação de condições organizacionais que favoreçam o trabalho colaborativo entre docentes, nomeadamente através da disponibilização de tempos formais para articulação pedagógica, partilha de práticas, coensino e desenvolvimento conjunto de projetos educativos.
3. *Reforço dos mecanismos de monitorização e acompanhamento:* A implementação de mecanismos de monitorização contínua poderá contribuir para uma avaliação mais consistente das práticas inovadoras e dos seus impactos nas aprendizagens dos alunos. Neste âmbito, torna-se importante privilegiar processos de acompanhamento centrados na melhoria das práticas

pedagógicas e não apenas no cumprimento formal de procedimentos administrativos.

4. *Melhoria da comunicação institucional*: Os resultados evidenciam a importância de reforçar os mecanismos de comunicação entre direção, lideranças intermédias e docentes, promovendo maior clareza na operacionalização das orientações estratégicas e maior participação dos diferentes atores educativos nos processos de decisão e acompanhamento da inovação.
5. *Promoção da formação contínua orientada para a inovação educativa*: Recomenda-se o desenvolvimento de ações de formação centradas em metodologias inovadoras, avaliação formativa, práticas inclusivas e utilização pedagógica das tecnologias, articulando o desenvolvimento profissional dos docentes com os objetivos de inovação educativa do agrupamento.
6. *Valorização das dimensões humanas e relacionais da mudança*: Os resultados reforçam a importância das dimensões relacionais e emocionais nos processos de inovação educativa. Neste sentido, recomenda-se a promoção de ambientes organizacionais assentes na colaboração, confiança, participação e bem-estar profissional, favorecendo uma maior abertura dos docentes aos processos de mudança.

9.3 Recomendações para Investigação Futura

O presente estudo permitiu identificar diferentes possibilidades de aprofundamento da investigação no domínio da inovação educativa, da liderança escolar e da gestão da mudança em contexto educativo.

Entre as principais linhas de investigação futura destacam-se:

1. *Estudo das lideranças intermédias*: Poderão ser desenvolvidos estudos centrados no papel das lideranças intermédias na consolidação das práticas inovadoras, analisando a sua influência nos processos de mediação

pedagógica, colaboração docente e sustentabilidade da mudança em diferentes contextos escolares.

2. *Impacto das políticas de autonomia e flexibilidade curricular*: Sugere-se o aprofundamento da investigação sobre os efeitos das políticas de autonomia e flexibilidade curricular nas práticas pedagógicas, na articulação entre ciclos de ensino e nos processos de inclusão educativa.
3. *Estudos comparativos entre agrupamentos escolares*: A realização de estudos comparativos entre agrupamentos com diferentes níveis de desenvolvimento de práticas inovadoras poderá contribuir para identificar fatores organizacionais, culturais e estruturais que favorecem ou dificultam a implementação da inovação educativa.
4. *Integração das perceções de outros atores educativos*: A inclusão das perspetivas dos alunos, encarregados de educação e assistentes operacionais poderá permitir uma compreensão mais abrangente dos impactos das práticas inovadoras e dos processos de mudança nas escolas.
5. *Liderança e mudança em contextos de transformação acelerada*: A investigação futura poderá igualmente explorar as competências de liderança necessárias em contextos de rápida transformação educativa, nomeadamente associados à digitalização, à utilização de tecnologias educativas e às mudanças organizacionais ocorridas no período pós-pandemia.

Em síntese, os resultados deste estudo reforçam a importância da investigação contínua sobre os processos de inovação e liderança educativa, particularmente no contexto das transformações que atualmente atravessam as escolas portuguesas.

Mais do que constituir um ponto de chegada, esta investigação pretende contribuir para a reflexão sobre os modos de liderar, ensinar e aprender em contextos educativos em mudança, valorizando o papel das relações humanas, da colaboração e da aprendizagem coletiva na construção de práticas educativas mais participadas e sustentáveis.

Considerações Finais e Perspetivas Futuras

A realização desta investigação permitiu aprofundar a compreensão dos processos de inovação e mudança em contexto educativo, tomando como referência o Agrupamento de Escolas José Estêvão (AEJE).

Os resultados obtidos evidenciam que a inovação educativa constitui um processo complexo e multidimensional, dependente da articulação entre fatores organizacionais, pedagógicos, culturais e humanos. A análise realizada confirmou a importância da liderança escolar, da colaboração docente e da existência de condições organizacionais favoráveis para a consolidação das práticas inovadoras.

Ao longo da investigação, tornou-se igualmente evidente que a sustentabilidade da mudança educativa depende da construção de culturas colaborativas, da valorização da autonomia profissional dos docentes e da existência de mecanismos de acompanhamento e reflexão contínua.

Os testemunhos recolhidos permitiram identificar o reconhecimento, por parte dos docentes, da importância do trabalho colaborativo, da liderança próxima e da partilha de práticas enquanto fatores facilitadores dos processos de inovação educativa.

Simultaneamente, foram identificados desafios associados à carga burocrática, à gestão do tempo, à necessidade de formação contínua e às dificuldades de articulação entre estruturas e níveis de ensino.

No plano profissional, esta investigação constituiu uma oportunidade de aprofundamento da reflexão sobre a liderança educativa e sobre os processos de gestão da mudança em contexto escolar, reforçando a importância de uma liderança centrada na aprendizagem, na colaboração e na responsabilidade partilhada.

Os resultados obtidos reforçam igualmente a pertinência de continuar a investigar os processos de inovação educativa, particularmente no que respeita:

- ao papel das lideranças intermédias;
- à sustentabilidade das práticas inovadoras;
- ao impacto das políticas de autonomia curricular;

- às transformações associadas à digitalização e às novas exigências educativas.

Em síntese, esta investigação permitiu compreender que a inovação educativa não se reduz à implementação de medidas ou projetos isolados, constituindo antes um processo contínuo de aprendizagem organizacional, dependente da participação, da colaboração e do compromisso dos diferentes atores educativos.

Referências Bibliográficas

Agrupamento de Escolas José Estêvão. (2023). *Projeto educativo*. Agrupamento de Escolas José Estêvão.

Agrupamento de Escolas José Estêvão. (2023). *Regulamento interno*.

Alves, J. M. (2023). *Plano de inovação 2023–2024 e 2024–2025*. Agrupamento de Escolas José Estêvão.

Alves, J. M., & Thurler, M. (2022). *Plano de inovação 2022–2023 e 2023–2024*. Agrupamento de Escolas José Estêvão.

Amorim, A. (2015). Gestão escolar e inovação educacional: A construção de novos saberes gestores para a transformação do ambiente educacional na contemporaneidade. *37ª Reunião Nacional da ANPEd*, 1–17. UNEB. <https://legado.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt09-3967.pdf>

Amorim, A. (2017). Gestor escolar inovador: Educação da contemporaneidade. *Revista Lusófona de Educação*, 35, 67–82. <https://doi.org/10.24140/issn.1645-7250.rle35.04>

Anspoka, Z., & Kazaka, D. (2019). Teachers during education reforms: Challenges and opportunities. *Rural Environment. Education. Personality*, 12, 22–27. https://llufb.llu.lv/conference/REEP/2019/Latvia_REEP_2019_proceedings-22-27.pdf

Azevedo, J. (2009). *Escolas profissionais 1989–2009: As oportunidades e os riscos de uma inovação educacional que viajou da margem para o centro*. https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/3100/1/220_Escolas_profissionais_JAzevedo.pdf

Azevedo, J. (2016). *Há uma brecha no dique: Horizonte 2020*. Fundação Manuel Leão. https://www.fmleao.pt/flipbook/Brecha_net/BrechanoDique_net2.pdf

Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Edições 70.

Bento, A. V. (2012). Como fazer uma revisão da literatura: Considerações teóricas e práticas. *Revista JA (Associação Académica da Universidade da Madeira)*, 65(7), 1–

4. <https://aveiroginasiosdaeducacaodavinci.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/11/revisaodaliteratura.pdf>

Betsurmath, C. G., & Murthy, P. S. (2022). Change management in education. *International Journal of Health and Allied Sciences*, 11(3), 281–289. <https://doi.org/10.55691/2278-344X.1040>

Birck, F. K., & Ziliotto, D. M. (2017). Coaching na educação? Pesquisa-ação com gestores escolares. *Acta Scientiarum. Human and Social Sciences*, 39(2), 165–175. <https://doi.org/10.4025/actascihumansoc.v39i2.34871>

Boschetti, V. R., Barros da Mota, A., & de Freitas Abreu, D. L. (2016). Gestão escolar democrática: Desafios e perspectivas. *Regae - Revista de Gestão e Avaliação Educacional*, 5(10), 103–111. <https://www.redalyc.org/pdf/4718/471847063010.pdf>

Brandão de Souza, G., & Martins, S. (2024). A educação na era digital: Reflexões sobre a gestão da inovação na escola. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, 10(3), 483–497. <https://doi.org/10.51891/rease.v10i3.13122>

Cabral, I., & Alves, J. M. (2018). *Inovação pedagógica e mudança educativa: Da teoria à(s) prática(s)*. Faculdade de Educação e Psicologia.

Campos, B., Grilo, E. M., Melo, A. B., Lima, L., Ponte, J. P. da, Benavente, A., Canário, R., Estrela, A., Alarcão, I., Nóvoa, A., Cachapuz, A., Fernandes, M., Bellem, J., Brederode Santos, M. E., & Azevedo, J. (1996). *Investigação e inovação para a qualidade das escolas*. Instituto de Inovação Educacional. <https://repositorium.uminho.pt/bitstream/1822/60600/1/INVESTIGA%C3%87%C3%83O%20E%20INOVA%C3%87%C3%83O%20PARA%20A%20QUALIDADE%20DAS%20ESCOLAS.PDF>

Carvalho Mendes, A. (2017). *A liderança na promoção e implementação da mudança e inovação educativa: O caso de uma escola secundária situada na Cova da Beira* [Dissertação de mestrado, Universidade Aberta]. <http://hdl.handle.net/10400.2/6551>

Cohen, D. K., & Ball, D. L. (2006). *Educational innovation and the problem of scale*. School of Education and School of Public Policy, The University of Michigan. https://sii.soe.umich.edu/newsite_temp/documents/CohenBallScalePaper.pdf

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8th ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315456539>

Cordeiro, M. de M., & Pozzo, D. N. (2015). O processo de inovação na educação: Um estudo em uma organização educacional. *Gestão e Desenvolvimento*, 12(2), 130–149. <https://www.redalyc.org/pdf/5142/514251929011.pdf>

Costa, E. (2022). *Liderança para a inovação e melhoria de escola*. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

Costa, E., & Almeida, M. (2019). *Estudo de avaliação do Projeto-Piloto de Inovação Pedagógica*. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/AFC/relatorio_de_avaliacao_externa_do_ppip.pdf

da Silva, F. M. (2018). *As lideranças intermédias na escola portuguesa de Díli: Inovação e desafios* [Dissertação de mestrado, Universidade Aberta]. <https://repositorioaberto.uab.pt/>

De Graaff, E., & Cowdroy, R. (1997). Theory and practice of educational innovation through introduction of problem-based learning in architecture. *International Journal of Engineering Education*, 13(3), 166–174. <https://www.ijee.ie/articles/Vol13-3/ijee919.pdf>

Estêvão, C. V. (1994). Inovação e mudança nas organizações educativas públicas e privadas. *Revista Portuguesa de Educação*, 7(1–2), 95–111. <https://hdl.handle.net/1822/546>

Flick, U. (2015). *Introducing research methodology: A beginner's guide to doing a research project* (2nd ed.). SAGE.

Fullan, M. (2020). *The new meaning of educational change* (5th ed.). Teachers College Press.

Goldberg, M. A. A. (1980). Inovação educacional: Grandezas e misérias da ideologia. *Cadernos de Pesquisa*, 32, 60–64. <http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/n32/n32a04.pdf>

- Guimarães Júnior Ghanem, E. G. (2013). Inovação em escolas públicas de nível básico: O caso Redes da Maré (Rio de Janeiro, RJ). *Educação & Sociedade*, 34(123), 425–440. <https://www.redalyc.org/pdf/873/87328002006.pdf>
- Leite, C., & Fernandes, P. (2010). Desafios aos professores na construção de mudanças educacionais e curriculares: Que possibilidades e que constrangimentos? *Educação*, 33(3), 198–204. <http://educa.fcc.org.br/pdf/reveduc/v33n03/v33n03a05.pdf>
- Leithwood, K., & Riehl, C. (2003). *What we know about successful school leadership*. Laboratory for Student Success, Temple University.
- Schein, E. H. (2010). *Organizational culture and leadership* (4th ed.). Jossey-Bass.
- Silva, I. S., Veloso, A. L., & Keating, J. B. (2014). Focus group: Considerações teóricas e metodológicas. *Revista Lusófona de Educação*, 26, 175–190. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/32357/1/Silva%2c%20Veloso%20%26%20Keating%20%282014%29%20Focus%20group%20RLE.pdf>
- Torres, L. L., & Palhares, J. A. (2009). Estilos de liderança e escola democrática. *Revista Lusófona de Educação*, 14, 77–99. <https://www.scielo.pt/pdf/rle/n14/n14a06.pdf>
- Vidal, M. D. C. (2019). *Liderar na e para a mudança* [Dissertação de mestrado, Universidade de Lisboa, Instituto de Educação]. <http://hdl.handle.net/10451/40468>
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). SAGE.

APÊNDICES

O conteúdo integral dos documentos apresentados nos apêndices encontra-se disponível no Volume I – Apêndices (PDF).

Apêndice A — Guião para Entrevista para Diretores e Coordenadores de Departamento

Apêndice B — Guião do Focus Group

Apêndice C — Questionário Aplicado aos Docentes

Apêndice E — Grelha de Categorias de Análise

Apêndice F — Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

ANEXOS

Os anexos apresentados correspondem a documentação institucional e normativa utilizada como suporte à investigação desenvolvida no Agrupamento de Escolas José Estêvão (AEJE).

Os documentos incluídos foram selecionados pela sua relevância para a contextualização organizacional, pedagógica e estratégica do estudo de caso.

Anexo A — Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas José Estêvão (2020–2025)

Anexo B — Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas José Estêvão

Anexo C — Plano de Inovação 2020–2021

Anexo D — Plano de Inovação 2021–2022

Anexo E — Plano de Inovação 2022–2023

Anexo F — Plano de Inovação 2023–2025

Anexo G — Adenda ao Plano de Inovação

Anexo H — Documentação Institucional Complementar

Declaração de Originalidade

Declaro que realizei este trabalho de forma independente e que não utilizei outras fontes além daquelas citadas.

Todas as partes que foram retiradas literalmente ou parafraseadas de outras obras estão devidamente indicadas em cada caso específico, com a devida indicação da fonte (incluindo a World Wide Web e outras coleções eletrónicas de dados). Isto também se aplica a desenhos anexos, representações gráficas, esboços e similares.

O presente trabalho, na sua totalidade ou em partes substanciais, não foi apresentado previamente em nenhum programa de estudos nesta ou noutra universidade para a obtenção de créditos.

Estou ciente de que a omissão da devida indicação da fonte será considerada como tentativa de fraude ou plágio.

Guimarães, em 21/12/2025