

CILME 2024

V CONGRESSO INTERNACIONAL
DE LIDERANÇA E MELHORIA DA
EDUCAÇÃO / 5º CONGRESO
INTERNACIONAL SOBRE
LIDERAZGO Y MEJORA EN EDUCACIÓN

ESCOLA, DEMOCRACIA E MUDANÇA / ESCUELA, DEMOCRACIA Y CAMBIO

✉ www.fpce.up.pt/cilme2024

🌐 cilme2024@fpce.up.pt



TÍTULO

Escola, Democracia e Mudança: Livro de Resumos do V Congresso Internacional sobre Liderança e Melhoria da Educação

COORDENADORAS

Carlinda Leite
Preciosa Fernandes

ORGANIZADORES

Angélica Monteiro
Carla Figueiredo
Paulo Marinho
Amanda Moraes

COM O APOIO DE:

Ana Eloísa Carvalho
Elisabete Ferreira
Daniela Ferreira
Duarte Nuno Duarte
Richelme Costa
José Pedro Amorim
José Carlos Bronze
Larissa Lacerda
Lillian Nobre
Marta Sampaio

EDIÇÃO

CIIE – Centro de Investigação e Intervenção Educativas, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP)

ISBN

978-989-8471-67-3

DATA DE EDIÇÃO

outubro de 2024

Este trabalho foi apoiado pelo governo português, através da Fundação para a Ciência e a Tecnologia, IP (FCT), no âmbito do financiamento plurianual do CIIE [projetos com a ref.^a UIDB/00167/2020 e UIDP/00167/2020]; foi também apoiado pela Reitoria da U.PORTO e Caixa Geral de Depósitos.



Todo o conteúdo desta publicação, exceto onde está identificado, está licenciado sob uma Licença Creative Commons Atribuição-Compartilhada 4.0 Internacional. Para ver uma cópia desta licença, visite <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.pt>.

Os conteúdos e perspetivas presentes nesta publicação são da responsabilidade dos/as autores/as, que autorizaram a sua publicação, e não refletem necessariamente a posição do CIIE, da FPCEUP, das comissões organizadora e científica do congresso e da coordenação/organização deste livro de resumos.



ÍNDICE GERAL

SIMPÓSIOS	4
COMUNICAÇÕES ORAIS	30
POSTERS	318

SIMPÓSIOS

SIMPÓSIO A

CONSTRUIR A IDENTIDADE DAS ESCOLAS ANDE	5
---	---

SIMPÓSIO B

LIDERAR PARA A MUDANÇA NA ESCOLA ANDAEP	7
---	---

SIMPÓSIO 1

AUTONOMIA, LIDERANÇA E GESTÃO DEMOCRÁTICA – UM DIÁLOGO ENTRE ALUNOS, DIRETORES E A INVESTIGAÇÃO	8
---	---

SIMPÓSIO 2

PRÁTICAS E EXIGÊNCIAS NA AGENDA SEMANAL DOS DIRETORES. SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS EM ESCOLAS PRIMÁRIAS DE BUENOS AIRES, DE BARCELONA, DO GRANDE PORTO E DO AGRESTE NORDESTINO	13
---	----

SIMPÓSIO 3

POLÍTICAS DE FOMENTO DEL LIDERAZGO DE LOS DIRECTIVOS Y DIRECTIVAS DE CENTROS ESCOLARES EN IBEROAMÉRICA	15
--	----

SIMPÓSIO 4

LA MEJORA CONTINUA: EL DESAFÍO DE DESARROLLAR UNA MENTALIDAD DE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS EN LOS LÍDERES EDUCATIVOS CHILENOS	17
--	----

SIMPÓSIO 5

TRANSFORMAR Y LIDERAR UNA COMUNIDAD PROFESIONAL DE APRENDIZAJE PARA LA INCLUSIÓN	20
--	----

SIMPÓSIO 6

DESAFÍOS PARA EL LIDERAZGO DE DIRECTORAS DE EDUCACIÓN INICIAL: APRENDIZAJES DESDE LA EXPERIENCIA CHILENA	16
--	----

SIMPÓSIO 7

NUEVA EDUCACIÓN PÚBLICA DE CHILE EN PUNTO DE INFLEXIÓN. ANÁLISIS Y PROPUESTAS PARA EL CUMPLIMIENTO DE SUS EXPECTATIVAS	23
--	----

SIMPÓSIO 8

LA EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL EN AMÉRICA LATINA, EL ENFOQUE DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS EN CHILE Y MÉXICO	26
--	----

SIMPÓSIO A

CONSTRUIR A IDENTIDADE DAS ESCOLAS | ANDE

Carlos Louro, Diretor do AE de Ponte da Barca (direção da ANDE)

Francisco Queirós, Diretor da Escola Secundária de Paredes (direção da ANDE)

Anabela Leal, Diretora da Escola Secundária de Felgueiras (direção da ANDE)

Carlos Alberto Louro

Nos tempos em que vivemos, falar de lideranças requer a ambição de alinhar os discursos com as realizações. Na Escola, jogamos vários domínios: o público, o privado, das famílias, da sociedade para dar a conhecer aos nossos alunos o mundo onde vivem.

A partir do enquadramento da escola como um reservatório das esperanças, da confiança e do futuro da sociedade, aborda-se a necessidade de uma reflexão abrangente, que nos envolva a TODOS sobre o futuro da educação. A necessidade da clarificação do papel do professor e do reconhecimento da importância que lhe é devida. Da necessidade de lideranças, na escola e fora dela, que sejam capazes de protagonizar, com serenidade, o papel que deles se espera: criar ambientes educativos positivos!

A conservação e preservação da Escola, a casa de todos os humanos, a casa que a todos acolhe, é, sobretudo, tarefa da comunidade escolar e do seu trabalho. Porque é no trabalho intenso de articulação entre o passado e o futuro, entre o saber e o desconhecido que se preparam os novos cidadãos para a mudança contínua e se garante que o conhecimento não se perde.

Francisco Queirós

O papel das lideranças escolares na construção do projeto educativo de escola

O movimento no sentido da autonomia das escolas como a causa próxima do projeto educativo, nos termos em que foi idealizado na reforma conceptual de 1989. A inevitabilidade da deslocação do poder, na educação, do centro para a periferia do sistema, de que são sinais a desconcentração de serviços prevista na lei de bases do sistema educativo, as cartas educativas municipais, a constituição dos conselhos municipais de educação, o modelo atual de gestão das escolas, os projetos educativos municipais e a descentralização de competências na área da educação.

No contexto instável, em curso, os dois problemas essenciais (independentes entre si) suscitados pelo projeto educativo e situados neste tempo histórico: que autonomia pode reivindicar o projeto se o invariante das escolas públicas do ensino básico e secundário é tão profundo e as políticas educativas estão tão densamente definidas pela

administração central? Da autonomia reivindicada, quem devem ser os agentes locais que vão determinar os novos princípios, valores, metas e estratégias da escola?

Sendo exatamente a soma dos projetos educativos de escola que constitui o ativo mais significativo no processo reivindicativo de autonomia das escolas, como e com quem construir o projeto educativo?

Anabela Leal

Quem são os atores que estão a construir a cultura organizacional em cada escola?

Se é verdade que todas as escolas têm o mesmo propósito de transformação educacional e social, é igualmente verdade que cada Escola é uma instituição única, com uma cultura organizacional única moldada pelas suas ideologias, crenças e formas de ação, compartilhadas por todos os membros da sua comunidade educativa. A cultura de cada escola, a individualidade que a distingue de todas as outras, reflete-se na sua organização e gestão, nos relacionamentos, em todos os seus tempos e espaços, e tem, forçosamente, impacto nas expectativas explícitas ou implícitas dos seus atores, nos contextos de aprendizagem e nos resultados académicos e sociais dos seus alunos.

Assumindo que a cultura escolar impacta, positiva ou negativamente, o bem-estar, a satisfação e o sucesso de todos os seus membros, deparamo-nos com questões que merecem reflexão: Quem são os atores que estão a construir a cultura escolar em cada escola? Para que desafios atuais são convocados? Que capacidades deverão ter e que ações podem desenvolver para promover uma cultura escolar positiva? Que apoios podem ser dados a estes atores para que possam potenciar a sua capacidade de construir culturas escolares positivas?

Na procura de respostas para estas questões, para além dos estudos e da investigação, assume particular importância a partilha de experiências e de perspectivas daqueles que diariamente desenvolvem a sua atividade profissional nas escolas.

A apresentação de uma perspetiva individual sobre estas questões resulta das vivências e da experiência de liderança acumuladas ao longo de vários anos no contexto específico de uma escola secundária.

Referências

Vieira, M. A. (2013). O Projecto educativo de escola como instrumento de liderança. Trabalho de Projecto do curso de Mestrado em Ciências da Educação. Universidade de Lisboa.

Pessoa, P. (2018). Liderança na escola de hoje – Competências essenciais à liderança do diretor de escola. Tese de doutoramento. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Simão, C. M. (2019). Projeto educativo municipal – Lógicas de participação e desenvolvimento locais. Tese de doutoramento. Universidade Católica.

SIMPÓSIO B

LIDERAR PARA A MUDANÇA NA ESCOLA| ANDAEP

Matias Alves, Universidade Católica do Porto

Sílvia Evangelista Vidinha, Diretora do AE de Santa Maria Maior, Viana do Castelo

Matias Alves

Todos os atores educativos que trabalham (e vivem) na escola têm poder para influenciar o decurso da ação, para gerar ou bloquear mudanças, para promover o bem (ou o mal) estar, para gerar ou boicotar uma melhoria das aprendizagens.

Adotando a perspetiva de uma sociologia da ação organizacional e considerando a coexistência de múltiplas lógicas de ação, o texto procurará deter-se na compreensão dos fatores que geram os paradoxos e enunciar perspetivas para o desenho e a prática de lideranças escolares que ativem vontades individuais e colegiais, mobilizem saberes e poderes regeneradores de culturas e práxis profissionais.

Sílvia Vidinha

A natureza da organização de uma Escola é complexa, desde logo porque agrega pessoas. Pessoas com papéis, crenças, vivências e aspirações diferentes.

Na Escola perfeita todos interagem numa dinâmica cooperativa, na ânsia de atingir um objetivo comum. No entanto, o que se observa, é que o tipo de liderança define a missão da Escola, tendo o diretor um papel sobremaneira importante no reconhecimento das capacidades que resultam da individualidade de cada um.

O desafio é, sem dúvida, conseguir um encontro feliz capaz de transformar esse individual no todo que a Escola, na sua essência, deve ser.

SIMPÓSIO 1

AUTONOMIA, LIDERANÇA E GESTÃO DEMOCRÁTICA – UM DIÁLOGO ENTRE ALUNOS, DIRETORES E A INVESTIGAÇÃO

Daniela Ferreira, CIIE/FPCEUP

Inês Sousa / Elisabete Ferreira, CIIE/FPCEUP

AE Cristelo

AE Serafim Leite

“Somos livres, somos livres, não voltaremos atrás...”

Nos discursos políticos em Portugal a autonomia dos/as alunos/as tem sido referenciada e até destacada em estudos nacionais e internacionais, no campo da administração e gestão escolar, fundamentalmente a partir da revolução de abril, da conquista da liberdade e do arranque de um governo democrático em Portugal. Ainda que se reconheça o papel dos movimentos dos alunos e do movimento estudantil, antes e depois do 25 abril, como fundamental ao desenvolvimento do processo democrático nas escolas, este simpósio pretende trazer à academia os alunos e seus diretores para uma conversa sem rede e em que se possa estimular o debate e conhecer diferentes olhares e experiências sobre autonomia, liderança e gestão democrática. Assim, o seu principal propósito é estimular o diálogo entre alunos, professores, diretores e investigadores envolta da autonomia e da gestão democrática das escolas, com a plena convicção de que as escolas podem ser laboratórios de humanização e democracia, isto é, lugares de exercício quotidiano da democracia (Ferreira, 2012).

Assume-se que o processo revolucionário visibilizou os alunos e atualmente pode-se salientar a preocupação em escutar os/as alunos/as e conhecer as suas práticas de participação e influência na decisão e nos ambientes escolares, no exercício de uma autonomia crítica, credível e ou solidária (Ferreira, 2004, 2012, 2017; Correia, 2021), onde os alunos possam participar democraticamente e possam tomar, ou não, decisões informadas e partilhadas (Melville, et al, 2018) e que mais ou menos vão influenciando toda a dinâmica na escola. De salientar que em Portugal, a participação democrática dos/as alunos/as na governação das escolas está prevista desde a Constituição da República Portuguesa (1976) pela participação nos órgãos colegiais de gestão das escolas, e mantém-se na atualidade na representação dos/as alunos/as, com direito de voto, no Conselho Geral (Decreto-Lei n.º75/2008), e podendo ser ouvidos regularmente no Conselho Pedagógico e através da Associação de Estudantes (Lei n.º23/2006). Destaca-se, atualmente, o Plano 21|23 Escola+ que apresenta uma ação concreta denominada “A Voz dos Alunos” cujo objetivo é promover a participação e o envolvimento dos alunos na vida da escola.

Palavras-chave: Liderança, Gestão Democrática, Jovens, Administração Escolar

Referências

- Constituição da República Portuguesa, Assembleia Constituinte (1976).
<https://www.parlamento.pt/Legislacao/Paginas/ConstituicaoRepublicaPortuguesa.aspx>
- Correia, J. A. (2021). Práticas e ação de mentoria. *Educação, Sociedade & Culturas*(60).
Decreto-Lei n.º75/2008, Diário da República n.º 79/2008, Série I de 2008-04-22. (2008).
<https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/75-2008-249866>.
- Ferreira, E. (2004). A autonomia da escola pública: A Lenda da Estátua com Pés de Barro. *Educação, Sociedade & Culturas*, 22, 133-152.
- Ferreira, E. (2012). (D)Enunciar a autonomia: Contributos para a compreensão da génese e da construção da autonomia escolar. Porto Editora.
- Ferreira, E. (2017). Em volta do governo das escolas as autonomias credíveis. In Licínio Lima & Virgínio Sá (Eds.), *O Governo das Escolas: Democracia, controlo e performatividade* (pp. 41-60). Edições Húmus.
- Lei n.º 23/2006, Diário da República n.º 120/2006, Série I-A de 2006-06-23. (2006).
<https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/lei/23-2006-359360>.
- Melville, Wayne, Kerr, Donald, Verma, Geeta, & Campbell, Todd (2018). Science education and student autonomy. *Canadian Journal of Science, Mathematics and Technology Education*, 18(2), 87-97. <https://doi.org/10.1007/s42330-018-0011-6>
- Sousa, Inês & Ferreira, Elisabete (no prelo). Student autonomy in secondary schools in Portugal: Students' improper reflections.
- Sousa, I. & Ferreira, E. (no prelo). Tempo(s) dos/as alunos/as: Trilhos da Democracia na escola pública portuguesa.
- Sousa, I. & Ferreira, E. (accepted). Students participation in democratic school management: A systematic literature review. *Journal of Social Science Education*.

SIMPÓSIO 2**PRÁTICAS E EXIGÊNCIAS NA AGENDA SEMANAL DOS DIRETORES. SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS EM ESCOLAS PRIMÁRIAS DE BUENOS AIRES, DE BARCELONA, DO GRANDE PORTO E DO AGRESTE NORDESTINO**

Corina Lusquiños
Lucinalva Almeida
Mireia Tintoré
Paulo Marinho
Carlinda Leite

As práticas de liderança dos diretores influenciam indiretamente a aprendizagem dos alunos pela influência direta que exercem, principalmente, no desempenho dos professores. Para esta conclusão, já clássica, contribuem estudos realizados em contextos diversos (Bolívar, 2007, 2016; Leithwood et al., 2006, Louis et al., 2010; Murillo y Hernández-Castilla, 2015). No entanto, no dia a dia dos diretores, essas práticas se justapõem a outras de gestão e administração inerentes ao exercício do cargo, exercendo uma demanda cada vez maior de atenção, tempo e carga de trabalho. Nestas circunstâncias, avançar no conhecimento das reais condições em que estão inseridas as práticas de liderança recomendadas para a obtenção da aprendizagem dos alunos, pode contribuir para um desenvolvimento ou inserção mais eficaz das mesmas (López-Yáñez et al., 2023; Lusquiños, 2023; Murillo e Román, 2013; Tintoré et al., 2023).

Tendo esta situação por referência, investigadores de quatro países da Ibero-América realizaram um estudo exploratório que pretendeu responder às seguintes perguntas de investigação: como é que diretores de escolas primárias/1º CEB organizam o seu dia de trabalho e como distribuem o tempo por atividades e exigências concorrentes? Que lugar ocupam as práticas de liderança para a melhoria da aprendizagem nesta distribuição do tempo? Que semelhanças ou diferenças existem entre os quatro contextos estudados?

Em termos metodológicos, foi construído um questionário ad hoc que incluía práticas de liderança relacionadas com um modelo validado (Leithwood et al., 2023), bem como outras inerentes ao exercício do cargo (Spillane e Camburn, 2006), a que foram acrescentadas perguntas de resolução de conflitos, que constituem um requisito cada vez mais frequente na agenda dos diretores. Equipes gestoras de escolas primárias de cidades dos quatro países (Argentina, Espanha, Portugal, Brasil) responderam ao questionário e, para o fazer, tiveram como referência uma das semanas dos meses de outubro ou novembro de 2023.

A confiabilidade da escala central do questionário medida por Alfa de Cronbach, em cada contexto estudado, é alta (>.90). O tamanho da amostra dos respondentes ao

questionário foi calculado para corresponder ao nível de confiança total de .90, com uma distribuição interna por setor de gestão aproximada à proporção do número de escolas. A análise de dados é descritiva de cada contexto estudado e comparativa entre eles.

De acordo com os resultados alcançados, em Buenos Aires, a agenda real semanal do diretor mostra elevada dedicação a tarefas administrativas, assim como a comunicações operativas e manutenção do edifício, enquanto é despendido menos tempo para atividades associadas a condições organizacionais para se alcançarem objetivos ou organizar horários e espaços, atender famílias e problemas dos professores. Fora do horário escolar, os diretores continuam a dedicar-se a estas atividades, embora não sejam do seu agrado, preferindo as relacionadas com a coordenação do processo de ensino-aprendizagem. Os dados mostram que 80% dos diretores devem dedicar, pelo menos, 50% do seu tempo a atender contingências.

Em Barcelona, os diretores têm jornadas de trabalho muito longas e nas quais ocorrem muitas contingências não previstas. As tarefas não terminam ao chegar a casa, e na maior parte do tempo (dentro e fora do centro educativo) os diretores dedicam-se a tarefas burocráticas ou de gestão, deixando de lado as tarefas de liderança pedagógica relativa a processos de aprendizagem. Também se observa que as tarefas às quais dedicam mais tempo são aquelas de que menos gostam e que, pelo contrário, não empregam tanto tempo naquelas que consideram mais necessárias e que mais gostam.

No Grande Porto, os diretores, durante e fora do horário de trabalho, realizaram principalmente tarefas ou comunicações administrativas, assim como de manutenção de equipamentos da escola e atendimento a famílias. No horário de trabalho, mas com menos tempo, entre outras, realizaram atividades requeridas por autoridades administrativas e atendimento a docentes. Estas atividades não correspondem àquelas de que mais gostam. Embora os processos de gestão e administração exijam mais tempo aos diretores, o que estes mais apreciam são tarefas de desenvolvimento pessoal ou dos elementos da comunidade educativa, atividades de melhoria do ensino-aprendizagem e envolvimento em projetos.

No Agreste nordestino, de modo geral, os diretores realizam atividades fora de seu horário de trabalho, percebendo-se que a maioria delas correspondem a atividades de comunicação on-line; 85% dos diretores que responderam ao inquérito afirmaram dedicar grande parte do tempo a tarefas de comunicação que envolvem, por exemplo, respostas a emails e atendimento via WhatsApp. Além disso, entre as tarefas que causam mais stress aos diretores, encontram-se aquelas que são realizadas, pelo seu número, fora do horário de trabalho, bem como os conflitos gerados entre os professores, que são apontados como uma das principais causas de desconforto laboral entre os diretores.

Em síntese, os diretores de escolas primárias nos contextos estudados (Buenos Aires, Barcelona, Grande Porto, e Agreste nordestino) enfrentam jornadas de trabalho intensivas, dominadas por tarefas administrativas e burocráticas, relegando para segundo plano práticas de liderança pedagógica. Embora prefiram atividades ligadas à melhoria do ensino-aprendizagem, estes gestores são obrigados a dedicar grande parte

do tempo a solicitações operacionais e de gestão. A principal semelhança entre os quatro contextos é a predominância de tarefas administrativas e burocráticas e a extensão do trabalho para fora do horário escolar. As principais diferenças dizem respeito à natureza das tarefas externas ao horário escolar e à forma como a comunicação ocorre.

Referências

Bolívar, A. (2007). Um olhar actual sobre a mudança educativa: onde situar os esforços de melhoria? in C. Leite e A. Lopes (org.). *Escola, currículo e formação de identidades*, 13-50. Edições ASA.

Bolívar, A. (2016). Como a avaliação institucional pode contribuir para melhorar a escola?. *Estudos em Avaliação Educacional*, 27(65), 284–313. <https://doi.org/10.18222/eae.v0ix.3812>

Louis, K., Leithwood, K., Wahlstrom, K. y Anderson, S. (2010). *Investigating the Links to Improved Student Learning. Final Report of Research Findings*. Wallace Foundation.

Lusquinos, C. (2023). Principals' leadership practices and student achievement in challenging elementary schools. 2023 Annual Meeting "Interrogating Consequential Education Research in Pursuit of Truth" American Educational Research Association. May 4–5. <http://www.aera.net/repository> <https://doi.org/10.3102/2014182>

Pont, B., Nusche, D., & Moorman, H. (Eds.) (2008). *Improving School Leadership Volume 1: Policy and Practice*. Paris: OECD.

Tintoré, M., Messeguer, R., Ardura, D. y Galán, A. (2023). Percepciones de directivos escolares en centros de contextos desfavorecidos sobre el liderazgo y la organización escolar. *Aula Abierta*, 52(1), 32-42. <https://doi.org/10.17811/rifie.52.1.2023.33-42>

SIMPÓSIO 3**POLÍTICAS DE FOMENTO DEL LIDERAZGO DE LOS DIRECTIVOS Y DIRECTIVAS DE CENTROS ESCOLARES EN IBEROAMÉRICA****Clelia Pineda-Báez****Joseph Flessa****José Weinstein****Mireia Tintoré**

A diferencia de la investigación sobre las políticas docentes, las políticas educativas dirigidas a potenciar la labor de los directivos escolares han sido menos estudiadas y tematizadas (Pont, 2020). En ello influye el que muchas administraciones educacionales no suelen contar, a nivel nacional o subnacional, con definiciones explícitas, fundamentadas y con objetivos (o metas) a lograr al respecto. Sin embargo, es posible y necesario avanzar en el estudio de estas políticas. De hecho, se han realizado algunos estudios (Weinstein et al., 2014), que se han orientado por un marco analítico que considera las siguientes dimensiones: los roles, funciones y atribuciones de los directivos/as; los mecanismos de reclutamiento y selección; la formación existente (preservicio, inducción y preparación continua); y el sistema de desarrollo profesional (incluyendo tramos, remuneraciones y condiciones laborales, y mecanismos de evaluación de desempeño). Sin embargo, permanecen muchos ámbitos poco estudiados o con un conocimiento disperso (Flessa et al., 2018; Tintoré et al., 2022), como el efecto que tienen las políticas educacionales – y sus cambios permanentes – en el ejercicio del liderazgo o el sentido que los propios directivos dan a las políticas (Muñoz, 2021). El simposio planteado se propone reflexionar sobre las políticas de fomento del liderazgo escolar presentes en Iberoamérica. Para ello contará con las siguientes contribuciones o presentaciones:

- Una descripción de las políticas predominantes en los sistemas escolares de América Latina (presentación 1);
- Un análisis de las políticas predominantes en España para el fortalecimiento del liderazgo escolar (presentación 2);
- Una reflexión sobre los marcos de acción para el fomento del liderazgo escolar en Colombia y sus resultados (presentación 3);
- Un análisis sobre la perspectiva de los directivos/as escolares respecto de las políticas, con base a evidencia principalmente del caso chileno (presentación 4);
- Un análisis comparado entre las distintas políticas expuestas, mostrando sus desafíos compartidos (presentación 5 – discusión).

Dos dimensiones claves que guiarán las ponencias del simposio serán la importancia del contexto y la profesionalización directiva. En el primer tema, interesa

especialmente visualizar la incidencia del contexto sociocultural y político en las políticas que se diseñan e implementan en los sistemas escolares iberoamericanos, así como los actores que participan en las decisiones de dichas políticas. En el segundo, se buscará analizar si la posición directiva es considerada por las políticas en tanto una profesión diferenciada, y las estrategias y acciones que se plantean para promoverla.

Referências

Flessa, J., Bramwell, D., Fernandez, M., & Weinstein, J. (2018). School leadership in Latin America 2000–2016. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(2), 182-206.

Muñoz, G. (2021). Sense-making y liderazgo escolar en el inicio de una reforma a gran escala: el caso de la Nueva Educación Pública en Chile. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 25(3), 111-135

Pont, B. (2020). A literature review of school leadership policy reforms. *European Journal of Education*, 55(2), 154-168.

Tintoré, M., Gairín, J., Cabral, I. Matias Alves, J., Serrão Cunha, R. (2022). Management Model, Leadership and Autonomy in Portuguese and Spanish public schools: A comparative analysis. *Cogent Education*, 1(9), 1-20.

Weinstein, J., Muñoz, G., & Hernández, M. (2014). El liderazgo escolar en América Latina y el Caribe. Un estado del arte en base a ocho sistemas escolares de la región. Santiago: Orealc-Unesco.

SIMPÓSIO 4**LA MEJORA CONTINUA: EL DESAFÍO DE DESARROLLAR UNA MENTALIDAD DE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS EN LOS LÍDERES EDUCATIVOS CHILENOS****Ernesto Treviño****Fernando Maureira****Miguel Órdenes González****Yael Codriansky**

El movimiento de Mejora Continua va camino a convertirse en un nuevo paradigma de mejora escolar. La mejora continua es una etiqueta que agrupa ideas tales como la Ciencia de la Mejora, la Mejora Escolar Basada en el Diseño, el Lesson study, el Data-wise y enfoques similares como una forma prototípica de abordar la mejora de las organizaciones escolares (Mintrop & Órdenes, 2021; Yurkofsky et al., 2020). Tomando prestadas ideas de diferentes tradiciones sobre cómo mejorar la calidad de la producción en la industria y la salud (Langley et al., 2009), esta lógica ha proporcionado al campo de la educación un conjunto de principios y destrezas aplicadas para abordar la complejidad de mejorar las escuelas (Bryk et al., 2015; Mintrop, 2016). En un sentido práctico, la mejora continua proporciona un método bien estructurado para definir problemas prácticos, analizar sus causas, diseñar intervenciones ad-hoc, implementar soluciones y aprender de las iteraciones sucesivas. Este movimiento ha traído nuevas esperanzas al campo educativo, que se ha estancado tras el predominio y agotamiento del paradigma “What Works” (Bryk et al., 2015; Penuel et al., 2011). Tomando distancia de los factores de efectividad, las buenas prácticas, las soluciones estandarizadas y la fidelidad en la implementación, la lógica de mejora continua pone en el centro los problemas prácticos de los profesionales, las soluciones diseñadas para necesidades específicas, la participación de los actores locales y dinámicas de aprendizaje organizacional.

La mejora continua pone especial atención al proceso de cambio en sí mismo y al involucramiento de los actores educativos en dinámicas de aprendizaje adulto que respondan a los desafíos locales detectados. Además, la mejora es continua pues se basa en ciclos cortos de mejora iterativos que permiten la experimentación de ideas y la identificación de los aspectos exitosos y los que requieren de ajustes de manera progresiva. En ese sentido, la mejora continua no busca solamente comprender qué funciona, sino también por qué, cómo y bajo qué circunstancias (Lewis, 2015), teniendo en el horizonte el aprendizaje organizacional.

Incorporar la lógica de mejora continua puede dotar a los líderes escolares de la capacidad para definir y diagnosticar problemas y diseñar soluciones bien adaptadas

que respondan a las necesidades locales. Sin embargo, dada la prevalencia de enfoques de cambio desde afuera hacia adentro, no se puede presumir que los líderes tengan necesariamente las habilidades o mentalidades adecuadas para la resolución de problemas internos de la organización (Mintrop & Zumpe, 2019; Yurkofsky et al., 2020).

Antes de que la mejora continua pueda despegar como método de cambio organizacional, necesitamos encontrar formas poderosas de ayudar a los líderes educativos a cultivar una mentalidad adecuada para la resolución de problemas. Sin embargo, promover esta mentalidad entre las y los líderes chilenos ha resultado ser un desafío creciente. En este symposium, los distintos participantes explorarán las dificultades que han encontrado en promover una mentalidad de resolución de problemas como base para la incorporación de dinámicas de mejora continua en las organizaciones escolares. Dos de las ponencias se enfocarán en explorar en las dificultades en la formación de líderes educativos cuando se disponen al desarrollo de una mentalidad de resolución de problemas. Las otras dos contribuciones ilustran las dificultades encontradas en la incorporación de la mentalidad de resolución de problemas en líderes escolares que están insertos en el mundo práctico.

Referencias

- Bryk, A. S., Gomez, L. M., Grunow, A., & LeMahieu, P. G. (2015). *Learning to improve: How America's schools can get better at getting better*. Harvard Education Press.
- Heifetz, R., Grashow, A., & Linsky, M. (2009). *The practice of adaptive leadership: Tools and tactics for changing your organization and the world*. Harvard Business Press.
- Langley, G. J., Moen, R. D., Nolan, K. M., Nolan, T. W., Norman, C. L., & Provost, L. P. (2009). *The improvement guide: A practical approach to enhancing organizational performance*. John Wiley & Sons.
- Lewis, C. (2015). What is improvement science? Do we need it in education? *Educational Researcher*, 44(1), 54–61.
- Mintrop, H. (2016). *Design-based school improvement: A practical guide for education leaders*. Harvard Education Press.
- Mintrop, R., & Órdenes, M. (2021). *Resolución de problemas para la mejora continua: Una guía práctica para líderes escolares*. LOM.
- Mintrop, R., & Zumpe, E. (2019). Solving real-life problems of practice and education leaders' school improvement mind-set. *American Journal of Education*, 125(3), 295–344. <https://doi.org/10.1086/702733>
- Penuel, W. R., Fishman, B. J., Haugan Cheng, B., & Sabelli, N. (2011). Organizing research and development at the intersection of learning, implementation, and design. *Educational Researcher*, 40(7), 331–337. <https://doi.org/10.3102/0013189X11421826>
- Yurkofsky, M. M., Peterson, A. J., Mehta, J. D., Horwitz-Willis, R., & Frumin, K. M. (2020). Research on continuous improvement: Exploring the complexities of managing educational change. *Review of Research in Education*, 44(1), 403–433. <https://doi.org/10.3102/0091732X20907363>

SIMPÓSIO 5**TRANSFORMAR Y LIDERAR UNA COMUNIDAD PROFESIONAL DE APRENDIZAJE PARA LA INCLUSIÓN****Antonio Miñan Espigares****Javier de la Hoz Ruíz****Lucía Fernández-Terol****Marta Olmo-Extremera**

- El liderazgo pedagógico e intermedio y el desarrollo de Comunidades de Práctica Profesional inclusivas. Estudio de caso, IES Aricel, Albolote, Granada. Javier Sánchez Mendias, Benito López Calahorro, M^a Esther Casares Fernández y Antonio Miñan Espigares
- Liderazgo transformador: estrategias para la inclusión en una Comunidad de Práctica Ampliada. Lucía Fernández-Terol y Miguel Ángel Díaz Delgado
- Impacto de las Comunidades Profesionales de Aprendizaje en escuelas inclusivas. Javier de la Hoz Ruíz y M^a Lina Higuera-Rodríguez
- Movilizar el capital social en una Comunidad Profesional de Aprendizaje desde una mirada inclusiva: la participación estudiantil. Marta Olmo-Extremera y Jesús Domingo Segovia.

El simposio muestra el avance del conocimiento derivado de la línea de investigación en curso, “Transformar y Liderar una Comunidad Profesional de Aprendizaje para la inclusión”. Se aportan evidencias empíricas a partir de estudios de caso sobre escuelas que responden a comunidades de práctica profesional ampliada (CdP- A) y comunidades profesionales de aprendizaje (CPA) en contextos vulnerados, a la vez que se desarrollan estrategias y acciones para avanzar, transformar y mejorar hacia espacios y escuelas inclusivas. Particularmente recoge los aportes de un proyecto de investigación nacional I+D+i vigente, con referencia PID2020-117020GB-I00 “Comunidades de práctica profesional y mejora de los aprendizajes: liderazgos intermedios, redes e interrelaciones. Escuelas en contextos complejos”.

Desafíos como la inclusión educativa están anclados a sistemas acomodados en la dualización y el individualismo. Una mejora educativa es posible, a partir de perspectivas críticas y comprometidas con el análisis profesional. Con este sentido, caben posibilidades de acabar con barreras y límites que obstaculizan el éxito de todos y la promoción de una cultura inclusiva. Este hecho es desgastante para los colectivos escolares, por lo que, acciones de colaboración facilitarían aspectos como la ampliación del capital profesional y social de una comunidad escolar junto con interacciones y apoyos mutuos, a la vez que exige transformaciones y nuevas formas de hacer

profesionalmente e institucionalmente. Desde este punto de partida, el modelo de comunidad profesional de aprendizaje y comunidades de práctica profesional ampliada podrían responder adecuadamente a dichas exigencias, así como ser las razones de constitución de un centro escolar que busca la inclusión con persistencia.

Las escuelas con este distintivo buscan la garantía del buen aprendizaje para todos y entre todos. Se apoyan en liderazgos de justicia y social, resilientes y distribuidos, capaces de promover cambios, reflexiones y análisis sobre el aprendizaje profesional, la equidad y el compromiso de estudiantes, familias y profesorado, con su comunidad escolar. Las condiciones organizativas también deben ser adecuadas y propicias para conseguir dichos aspectos. Así como, compartir propósitos, tomar decisiones desde una posición democrática, distribuir el liderazgo, establecer relaciones profesionales sólidas en confianza y apoyo y empoderar a la comunidad educativa. En este marco de reflexión, la línea de investigación en la que son abordados los trabajos que componen el simposio, engloba centros educativos de educación Infantil, Primaria y Secundaria. Se tratan de escuelas que avanzan como comunidades profesionales de aprendizaje y de práctica profesional con un bagaje exitoso en innovación y transformación hacia la mejora. Podrían calificarse como “escuelas que transforman” su cultura, realidad, liderazgo y pedagogía para responder acordemente a los desafíos y conseguir avanzar hacia escuelas con mejores resultados educativos y más inclusivas. Son escuelas que avanzan desde una vocación comunitaria de compromiso con la mejora escolar, a la vez que amplían sus capitales profesionales y sociales con redes de colaboración. Desde este preámbulo, este trabajo muestra cuatro estudios de caso donde la inclusión, la transformación y el liderazgo son sus pilares de acción.

En lo que concierne al diseño metodológico es mixto, enfatizando sobre un enfoque cualitativo, (auto)biográfico y dialéctico- participativo. Las escuelas son analizadas desde un proceso secuencial reflexivo y profundo. Se combinan distintas voces, funciones y acciones de los participantes e instituciones, a partir de una mirada holística y concreta, para comprender el contexto, entorno geográfico, social, cultural y profesional de las CPA y CdP. Los distintos relatos revelan factores e hitos que son categorizados.

En la primera comunicación, Javier Sánchez Mendias, Benito López Calahorro, M^a Esther Casares Fernández y Antonio Miñan Espigares nos comparten sus avances de investigación sobre “El liderazgo pedagógico e intermedio y el desarrollo de Comunidades de Práctica Profesional inclusivas. Estudio de caso, IES Aricel, Albolote, Granada”. Destacan en qué medida el liderazgo ejercido desde la dirección del centro educativo favorece el desarrollo de liderazgos intermedios que contribuyen a la conformación, para posteriormente el desarrollo de una Comunidad de Práctica Profesional que promueve la inclusión.

Seguidamente, y desde un “Liderazgo transformador: estrategias para la inclusión en una Comunidad de Práctica Ampliada”, Lucía Fernández-Terol y Miguel Ángel Díaz Delgado, nos presentan que el liderazgo efectivo del director es reconocido cuando aborda las necesidades específicas de los estudiantes en un entorno educativo particular.

Identifican las prácticas de liderazgo de una CdP- A que fomenta acciones educativas inclusivas basadas en la participación docente, estudiantil y familiar. La participación estudiantil es crucial para mejorar las prácticas educativas y lograr buenos resultados académicos.

Javier de la Hoz Ruíz y M^a Lina Higuera Rodríguez, nos hablan del “Impacto de las Comunidades Profesionales de Aprendizaje en escuelas inclusivas”. Se aborda el estudio de centros educativos socialmente vulnerados, en torno a las dimensiones de una CPA y su relación con la mejora escolar y la construcción de espacios inclusivos.

Finalmente, Marta Olmo-Extremera y Jesús Domingo Segovia, nos comparten a través del trabajo “Movilizar el capital social en una Comunidad Profesional de Aprendizaje desde una mirada inclusiva: la participación estudiantil”, que la participación de los estudiantes impacta en la gobernabilidad interna y el capital social de la escuela, concretamente en las redes de relaciones y colaboración con la comunidad. Con estas primicias se pretende identificar que estrategias inclusivas dan voz a los estudiantes sobre dicha gobernabilidad y capital social.

SIMPÓSIO 6**DESAFÍOS PARA EL LIDERAZGO DE DIRECTORAS DE EDUCACIÓN INICIAL: APRENDIZAJES DESDE LA EXPERIENCIA CHILENA****Fabián Campos Vergara****Isabel Zett Sabioncello****María José Opazo Pérez****Sofía Chávez Rojas**

Este simposio explora las características y desafíos del liderazgo en educación inicial en Chile, identificados por un equipo de investigación conformado por profesionales del centro Líderes Educativos de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, el Instituto de Estudios Avanzados en Educación de la Universidad de Chile y la Universidad de Santiago de Chile.

La educación inicial ha sido reconocida como un factor clave en el desarrollo de los niños en sus primeras etapas de la vida (Bowman et al., 2001; Shonkoff & Phillips, 2000), junto con otros beneficios asociados con su papel en la disminución de las desigualdades sociales (Heckman y Masterov, 2007; Noboa & Urzúa, 2010). A nivel internacional, se ha destacado el rol de las directoras porque, a través de sus prácticas de liderazgo, pueden fomentar ambientes laborales que contribuyen a generar espacios de aprendizaje favorables para los niños (Siraj-Blatchford y Manni, 2006). Así, el liderazgo en este nivel cobra especial relevancia. Sin embargo, la evidencia sobre este tema existe principalmente en relación a la educación escolar, siendo menos explorada en educación inicial, y en particular en Iberoamérica (Hujala et al., 2016; Opazo et al., 2022).

En este escenario, este simposio aborda las siguientes preguntas: ¿Qué sabemos sobre el liderazgo en educación inicial en Chile? ¿Cómo se relaciona esta evidencia con la literatura internacional? ¿Cuáles son los principales desafíos identificados? Para responder y discutir estas preguntas, el simposio se organiza primero a través de un panorama de los estudios en los que se basa y el contexto chileno; seguido de cuatro comunicaciones individuales pero relacionadas, que se describen a continuación.

1. Los líderes de educación inicial fortalecen la relación con las familias: Tres casos ejemplares de Chile.

Esta investigación contribuye al conocimiento sobre el liderazgo en educación inicial describiendo el caso chileno, específicamente en lo que se refiere a cómo los líderes de este nivel promueven las relaciones con las familias de los niños (Aubrey et al., 2012). A través de tres casos ejemplares, se describe cómo las líderes de los centros educativos vinculan a las familias con la educación de los niños. Para ello, se realizó una investigación cualitativa (Creswell, 2013), aplicando un enfoque de estudio de casos (Yin, 2018). Se entrevistó a 21 participantes de tres centros educativos. Los casos analizados ejemplifican acciones de liderazgo eficaces para la participación de los

padres. Las líderes mostraron una profunda percepción de las familias como los primeros educadores de los niños, cuyos vínculos con los centros educativos son fundamentales para el logro del aprendizaje y el desarrollo integral de éstos. Desde el ámbito de la educación inicial chilena y su marco normativo, estas líderes también parecen estar conscientes que la relación entre las familias y los centros educativos fomenta la valoración de unos y otros en contextos de diversidad.

2. Prácticas de liderazgo en los jardines infantiles: Un debate entre capacidades, importancia y urgencia.

Considerando el reciente interés internacional por desarrollar a las directoras de jardines infantiles como líderes, es fundamental conocer cómo éstas entienden e implementan su rol. Inspirados por el trabajo de Aubrey et al. (2013), este estudio busca explorar las concepciones y prácticas presentes en el rol directivo. Se aplicó un cuestionario a 86 directoras de jardines públicos, invitando a organizar una serie de 18 prácticas clave de liderazgo en educación inicial, relevadas por la literatura internacional, en tres dimensiones independientes: importancia, frecuencia y capacidad. Los resultados muestran un énfasis en las prácticas relacionadas a la protección de derechos de la comunidad, una mayor capacidad para cuidar al equipo y una mayor frecuencia de prácticas vinculadas a establecer dirección, evidenciando tensiones entre lo que identifican como prioritario, lo que hacen a diario en sus jardines y las capacidades que creen tener para implementar estas prácticas.

3. 'En educación todo cambia': Cómo directoras lideran el ingreso de la educación inicial al Sistema de Aseguramiento de la Calidad en Chile.

El año 2021, en plena pandemia Covid 19, el nivel de educación inicial en Chile ingresó al Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación. A través de entrevistas semiestructuradas en profundidad, esta investigación tuvo como objetivo explorar las perspectivas de 10 directoras de jardines infantiles, respecto a cómo han liderado la implementación de esta reforma. Los resultados muestran que seis directoras tienen una visión positiva del proceso, viéndolo como una oportunidad de aprendizaje, implementando la reforma de manera colaborativa, al construir sentido con su equipo pedagógico. Sin embargo, cuatro directoras dan cuenta de experiencias más bien negativas, en donde los nuevos requerimientos son trabajados de forma colectiva pero mecánica, sin entender el sentido que traía consigo esta reforma; o bien, abordado de forma individual por la directora, sin hacer partícipe a su equipo. Estos resultados dan cuenta de importantes desafíos a considerar para la implementación exitosa de esta nueva institucionalidad.

4. Participación de directoras de jardines infantiles chilenos en asociaciones profesionales: Oportunidades, tensiones y desafíos para el fortalecimiento de su liderazgo e identidad profesional.

Existen escasas iniciativas de formación para directoras de jardines infantiles; de hecho, la mayoría de estas líderes no han tenido formación profesional en roles de liderazgo o administración (Nupponen, 2006; Siraj-Blatchford & Hallet, 2014). En este contexto, es

interesante explorar la participación de líderes de educación inicial en asociaciones profesionales, ya que esos espacios podrían considerarse oportunidades de desarrollo profesional. Basado en el trabajo de Adlerstein y Pardo (2023) sobre la participación de educadoras de párvulos en asociaciones profesionales, este artículo tiene como objetivo explorar la participación de directoras de jardines infantiles en diferentes asociaciones profesionales. Siguiendo una metodología cualitativa, se realizaron entrevistas semiestructuradas a 11 directoras. Los resultados dan cuenta de i) sus motivaciones para sumarse a este tipo de organizaciones, que en algunos casos no son exclusivas para el nivel de educación inicial; ii) las oportunidades que ven para sus equipos y jardines al participar en estas organizaciones; iii) las tensiones que se levantan para su identidad profesional y liderazgo; iv) los desafíos que estas organizaciones deberían abordar para convertirse en espacios de desarrollo profesional.

SIMPÓSIO 7**NUEVA EDUCACIÓN PÚBLICA DE CHILE EN PUNTO DE INFLEXIÓN.
ANÁLISIS Y PROPUESTAS PARA EL CUMPLIMIENTO DE SUS
EXPECTATIVAS****Andrea Carrasco Sáez****Jeniffer Obregón Reyes****Luis Felipe de la Vega Rodríguez****Mario Uribe Briceño**

El sistema de educación pública en Chile atraviesa una reforma organizacional sin precedentes (Anderson y Cuglievan, 2018). En 2017, la Ley N° 21.040 (MINEDUC, 2017) creó el Nuevo sistema de Educación Pública que incluye la creación de 70 Servicios Públicos de Educación Local (SLEP) en sustitución de 345 municipios que gestionan la educación a nivel local. Esta modificación comprende transformaciones desarrollarse en diferentes niveles del sistema educativo, priorizando entre sus propósitos y sentidos la calidad y equidad de la educación a nivel de sistema (MINEDUC, 2017) y requiriendo además la mejora de las deficiencias administrativas de la administración municipal (PUC, 2021).

Ha sido un proceso de gran complejidad (Uribe et al. 2019; Consejo Evaluación, 2021), con alta presión y exigencia de las capacidades de quienes lideran la instalación de SLEP (Sanfuentes et al., 2021), además de importantes dificultades. Estos han generado un preocupante clima, en que algunos actores públicos han puesto en duda la continuidad del sistema.

El presente simposio busca analizar la implementación de la NEP como un proceso de gestión pública orientado hacia la mejora educativa. Junto con ofrecer un panorama de los desafíos asociados a su implementación, sus integrantes presentarán propuestas concretas que pueden favorecer la eficacia de esta nueva institucionalidad, corrigiendo debilidades de su puesta en marcha y potenciando el foco pedagógico que ésta debe priorizar.

Un primer plano de desafíos alude a la instalación misma del sistema, donde se han presentado múltiples obstáculos en los diferentes niveles del sistema educativo, los que se han transformado en problemas que están afectando la calidad del servicio educativo entregado. Se presentarán resultados de un estudio que indagó en la visión que tienen actores del nivel intermedio y escolar respecto de responsabilidades clave orientadas a la mejora educativa en la NEP, así como también en las dificultades que ponen en riesgo su ejecución. Los principales obstáculos de la implementación de la NEP se ubicaron en tres ámbitos claves: gestión de recursos, gestión de personas y burocracia de la gestión

pública. En ellos además se reconocen falencias en el cumplimiento de responsabilidades de los diferentes niveles del sistema NEP.

Frente a esos desafíos, se dará cuenta del diseño y la validación de un modelo de responsabilización para la NEP, con la cual se pretende aportar a la identificación y evaluación del cumplimiento de responsabilidades clave para el sistema y especialmente a la manera en que sus diferentes niveles, organizaciones y actores deben coordinarse entre sí para avanzar en el cumplimiento de las expectativas que esta reforma espera alcanzar.

El segundo plano de desafíos que se compartirán en el simposio refiere al desarrollo de capacidades necesarias para la mejora del sistema, proceso en el cual los niveles intermedios tienen un rol protagónico.

El nivel intermedio (Distrital, Municipal) se ha consolidado como un espacio crítico para el mejoramiento escolar (Chhuon et al., 2008). Este nivel cumple el rol estratégico de generar condiciones e incrementar las capacidades de dirección y liderazgo para una escuela inclusiva y de calidad. La creciente importancia del nivel intermedio ha animado a los investigadores a explorar las características y prácticas de los líderes del nivel (Coleman, 2021). Se presentarán los resultados de dos investigaciones aplicadas de manera secuencial, la primera que define y caracteriza el liderazgo intermedio para la nueva reforma y la segunda indaga sobre el desarrollo de capacidades de este nivel en luego de la instalación de los primeros SLEP (Uribe et.al, 2017; Uribe, Galdames y Obregón, 2022).

En el mismo plano, se expondrá una última investigación, referida a líderes de centros secundarios de formación técnica, y la manera en que enfrentan diversas problemáticas ante nuevas oportunidades que ofrece la NEP. Como estos centros frecuentemente no cuentan con capacidades suficientes para responder exitosamente en contextos socioeducativos difíciles (Obregón & Traslaviña, 2021), necesitan de un liderazgo conectado con el sistema, que reduzca la competencia e incremente la colaboración. Por ello, se buscó comprender la relación entre las redes impulsadas por el nivel intermedio (SLEP) y el desarrollo de capacidades para la justicia educacional.

Referencias

Anderson, S. y Cuglievan, G. (2018). Revisión de la literatura internacional para el estudio sobre el proceso de Transición de la gestión de la Educación Pública de los Municipios a los SLEP. LIDERES EDUCATIVOS Pontificia Universidad Católica de Valparaíso y Centro de Investigación Avanzada en Educación Universidad de Chile (Santiago).

Chhuon, V., Gilkey, E. M., Gonzalez, M., Daly, A. J., & Chrispeels, J. H. (2008). The little district that could: The process of building district-school trust. *Educational Administration Quarterly*, 44(2), 227–281. <https://doi.org/10.1177/0013161X07311410>

Coleman, A. (2021). A systematic review of research into executive headship, 2001–2021. *Educational Management Administration and Leadership*, 1–16. <https://doi.org/10.1177/17411432211042880>

- Consejo de Evaluación del Sistema de Educación Pública (2021) Evaluación Intermedio Implementación de la Ley que Crea los Sistemas de Educación Pública. Santiago. DEP MINEDUC, Ley N°21.040 (2017). Crea el Sistema de Educación Pública. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 24 de noviembre de 2017. <http://bcn.cl/2f72w>
- Obregón-Reyes, J., & Traslaviña-Arancibia, P. (2021). Formación en liderazgo para la Educación Media Técnico Profesional en Chile: aportes y desafíos. *Revista Saberes Educativos*, 7, 131-156. doi:10.5354/2452-5014.2021.64101
- PUC (2021) Estudio de Planificación de la Segunda Etapa de Implementación de la Ley 21.040. Informe Final. Santiago, Chile: Centro UC Políticas Públicas.
- Sanfuentes, M., Garretón, M., Valenzuela, JP, Díaz, R., & Montoya, C. (2021). Filantrópico emocional trabajo : empapelado encima el grietas de sin precedentes público educación reforma. *Gestión Educativa Administración y Liderazgo*. <https://doi.org/10.1177/17411432211054625>
- Uribe, M., Valenzuela, JP, Anderson, S., Cuglievan, G., Nuñez, I., & Hernandez, C. (2019). Estudio de seguimiento y sistematización de procesos críticos en la transición de la gestión de la educación pública de los municipios a los Servicios Locales de Educación Pública. Centro de Liderazgo PUCV. https://liderazgoescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2019/06/Informe-final-Estudio-Seguimiento-SLEP-a-publicar_word_VB%C2%B0.pdf
- Uribe, M., Galdames, S., y Obregon, J. L. (2022). Desarrollo del Liderazgo intermedio como estrategia de mejora del sistema educativo: primeros hallazgos sobre necesidades formativas para liderar los Servicios Locales de Educación Pública. *RLE. Revista De Liderazgo Educativo*, (1), 66-84. <https://doi.org/10.29393/RLE1-4DLMJ30004>

SIMPÓSIO 8**LA EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL EN AMÉRICA LATINA, EL ENFOQUE DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS EN CHILE Y MÉXICO****Armando Rojas Jara****Miguel Angel Díaz Delgado****Oscar Julio Maureira Cabrera**

El presente simposio busca dar evidencia de cómo la educación técnico profesional en América Latina está experimentando un proceso de cambios, al destacarse como prioridad en las políticas educativas sobre todo, vinculándolas al liderazgo directivo como elemento fundamental de dicho proceso de transformación. Los países latinoamericanos han implementado iniciativas para mejorar la calidad de la enseñanza, modernizar la gobernanza e institucionalidad, fortalecer la conexión con el mundo profesional y potenciar el desarrollo profesional docente (Zancajo y Valiente, 2019; Sevilla, 2018; Valdebenito, 2021).

Pueden ser identificados por lo menos dos grandes lapsos de crecimiento exponencial en las políticas públicas del técnico superior en la Región, la primera, en la década de los noventa, acompañada de un conjunto de políticas centradas en el “desarrollo económico” y la segunda, en la última década a la fecha, impulsada por los vertiginosos cambios en las tecnologías digitales.

En la década de 1990, se identifican dos tipos de reformas en la educación técnico profesional, donde algunos países optaron por eliminar la formación para el empleo del sistema escolar, promoviendo un único plan de estudios con asignaturas optativas, como El Salvador, Panamá, Colombia y la reforma de 1997 en Brasil. Chile y México destacan en el desarrollo de políticas sostenidas en torno a la educación profesional técnica después de la expansión de los años 90. Chile ha mantenido estabilidad y progresión en sus políticas educativas, buscando armonización entre los niveles educativos y el sector productivo. En cambio, México se destaca por la diversidad en la oferta académica en la educación media superior, posicionándose como un vínculo con las políticas económicas en las últimas tres décadas.

Desde mediados de la década del 2010 y en lo que va de la presente, han revivido los debates en las esferas de la política educativa y la academia especializada, sobre la educación técnico profesional; este reavivamiento se ha visto impulsado por la importancia hacia la formación en capacidades digitales, devenidas del emergimiento de la Inteligencia Artificial, pero también arraigadas en la crisis de la pandemia por el SARS-COV-2.

El simposio problematiza en torno a la disconformidad entre la efervescencia reformista sobre el nivel en ambos países, determinando cómo, amén de la alta importancia que le

dan las políticas educativas y la academia a la educación de nivel, aparentemente, las reformas tocaban apenas 27enueamente las prácticas educativas en los establecimientos escolares. Se dio entonces evidencia de una escasa atención a la formación técnico profesional, sobre todo considerando el involucramiento de los líderes educativos.

La comparación entre Chile y México revela la importancia de la vinculación entre el docente y el liderazgo directivo en la calidad educativa (Leithwood y Riehl, 2005; Leithwood et al., 2020). Las teorías del liderazgo pondrían a prueba, entonces, la forma en que docentes y directivos comprendían dichas reformas y la forma en que los propios directores las desarrollaban.

En Chile, el liderazgo directivo en la educación técnico profesional ha sido impulsado por iniciativas gubernamentales que reconocen la importancia del desarrollo continuo de los docentes, y en México, los desafíos radican en la falta de continuidad en las políticas educativas, lo que se convierte en una barrera significativa para entender el liderazgo en el ámbito técnico profesional.

Subyace en la presentación de las tres comunicaciones que componen este simposio que, el liderazgo directivo es una de las dimensiones centrales para mejorar las condiciones de trabajo y la capacidad de los docentes, siendo estas dos últimas las que más impactan en la mejora de los aprendizajes.

El desarrollo profesional docente (DPD) se refiere al desempeño y aprendizaje profesional a lo largo de la carrera de los docentes (Vaillant y Marcelo, 2015). Bolívar (2014) lo define como el conjunto de actividades realizadas para incrementar la competencia y mejorar la vivencia de la profesión. Bolívar et al. (2017) adaptaron el VAL-ED, identificando seis componentes clave del liderazgo pedagógico centrado en el aprendizaje, como los objetivos de aprendizaje elevados y la calidad de la enseñanza. En el contexto de la educación técnico profesional, las dimensiones “Calidad de la enseñanza”, “Cultura de aprendizaje y trabajo en equipo” y “Relación con la comunidad” se destacan como prioridades en el DPD (Bolívar et al., 2017). Aunque la dirección escolar tiene limitada capacidad para intervenir en los procesos de enseñanza en el aula, estas dimensiones son fundamentales y se explorarán en el contexto de los sistemas educativos chileno y mexicano.

Metodológicamente, la investigación comparativa internacional en Chile y México aporta a reconocer que existe un vínculo profesional profundo entre las prácticas de liderazgo en relación con el desarrollo profesional docente en la educación técnica están en una etapa incipiente.

La comparación entre Chile y México en contextos específicos plantea desafíos significativos para la política pública. La Calidad de la enseñanza, con baja valoración en ambos países, y esta debería ser el foco principal de las políticas de apoyo, especialmente en la educación técnica. La Cultura de aprendizaje y trabajo en equipo requiere estrategias de articulación para fortalecer el trabajo colaborativo en los establecimientos técnicos. La relación con la comunidad necesita estrategias efectivas

de apoyo para integrar a docentes y estudiantes en instancias de vinculación con la comunidad, la educación superior y el sector productivo. A manera de cierre, en los establecimientos chilenos, a pesar de los esfuerzos por políticas públicas, la consolidación del liderazgo para el desarrollo profesional docente no ha permeado completamente. En los planteles mexicanos, se observa inconsistencia en las estrategias y enfoques adoptados a lo largo de diferentes períodos, generando un entorno inestable para la comprensión de programas de desarrollo docente. Como pendiente, futuros estudios deben abordar cómo el liderazgo educativo y las políticas responden a las demandas cambiantes del entorno educativo y social en ambos contextos.



COMUNICAÇÕES ORAIS

EIXO 1 – POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO E DE FORMAÇÃO	30
EIXO 2 – CULTURAS INSTITUCIONAIS NO CAMPO DA EDUCAÇÃO	179
EIXO 3 – PRÁTICAS EDUCACIONAIS	249

EIXO 1 – POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO E DE FORMAÇÃO

O currículo de formação inicial de professores de educação física de Brasil e Portugal: uma perspectiva pela justiça social

Deise Soares Nunes, FPCEUP

Amélia Lopes, CIIE/FPCEUP

Amélia Veiga, CIIE/FPCEUP

Rosanne Dias, Proped –UERJ

Abstract // Resumo:

A incoerência didática ainda é um fenômeno recorrente. Docentes discursam a favor de uma sociedade democrática, mas suas práticas pedagógicas promovem um ensino com pouca abertura para os conhecimentos dos grupos desfavorecidos (Neira, 2018). Diversidade, justiça social e equidade sofrem em função da fragmentação e da falta de coesão curricular que se apresenta na formação de professores em faculdades e universidades (Zeichner, 2008). A escola justa acredita numa visão de educação comprometida com a justiça social, o reconhecimento do outro, com o poder e com a autonomia (Pereira, 2015). A justiça social abarca uma política de redistribuição e uma política de reconhecimento, onde o currículo de formação de professores possa dialogar entre culturas dominadas e dominantes impedindo o “Imperialismo Cultural” que envolve a universalização da experiência e a cultura de grupo, e seu estabelecimento como a norma garantindo sua representatividade (Fraser, 2002; Young, 1990). Este estudo buscou analisar o currículo de formação de dois cursos de formação de professores de educação física – Brasil e Portugal – para a justiça social. Tem como fundamento a educação física escolar pautada numa educação intercultural (Santos 2018). A educação física cultural assume uma posição a favor dos mais fracos, que ao longo do tempo não viram suas produções culturais corporais contempladas pelos currículos escolares (Neira, 2018). Metodologicamente, o estudo assume o paradigma da complexidade (Morin, 2000; 2003) e se apresenta como um estudo de casos múltiplos (Yin, 1994; 2001). O estudo possui uma orientação qualitativa e a análise dos dados foi realizada de acordo com o procedimento de análise documental pela revisão de documentos normativos a nível institucional e nacional (Cellard, 2012). Os resultados da pesquisa mostram avanços e retrocessos nas políticas curriculares de ambos os países para a justiça social. Podemos considerar que mudanças que versam sobre os documentos nacionais e institucionais precisam ser modificadas para que efetivamente exista uma mudança de paradigma da educação física que vise um sujeito crítico e reflexivo de suas práticas corporais tanto em Portugal quanto no Brasil.

Bibliografia / Bibliography:

- Cellard, A. (2012). Análise documental. In Poupart et. al. A pesquisa qualitativa: Enfoques epistemológicos e metodológicos. (pp. 295-316). 3. ed. Petrópolis: Vozes.
- Fraser, N. (2002). A justiça social na globalização: Redistribuição, reconhecimento e participação. *Revista Crítica em Ciências Sociais*, 63, 7-20.
- Morin, E. (2003). *Introdução ao pensamento complexo* (4 ed.). Lisboa: Astória Editores, Lda.
- Morin, E. (2000). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez.
- Neira, G. M. (2018). *Educação Física Cultural. Inspiração e prática pedagógica*. Jundiaí: Paco Editorial.
- Pereira, M. F. (2015). Formação de professores e epistemologia do trabalho docente: Novos e velhos desafios sobre justiça social-escolar. In Maria Assunção Flores, Maria Alfredo Moreira & Lia Raquel Oliveira. *Desafios curriculares e pedagógicos na formação de professores*. (pp.63-73). Mangualde: Edições Pedagogo.
- Santos, A. P. S. (2018). O currículo da Educação Física: Aproximações com a educação física intercultural. In Ricardo Janoario (Org.). *Diálogos Interculturais* (pp. 65-84). Rio de Janeiro: Ayvu.
- Yin, R. K. (1994). *Case study research: designs and methods* (2ed). Thousand Oaks: Sage.
- Yin, R. K. (2001). *Estudo de caso Planejamento e Métodos*. Porto Alegre: ARTMED Editora S.A
- Young, I. M. (1990). *Justice and the politics of difference*. New Jersey: Princeton University Press.
- Zeichner, k. M. (2008). Formação de professores para a justiça social em tempos de incerteza e desigualdades crescentes. In Júlio Emílio DinizPereira & Kenneth Zeichner (Orgs.), *Justiça Social: desafio para formação de Professores* (pp. 11-34) Belo Horizonte: Autêntica Editora.

Palavras-chave: Currículo; Educação física cultural; Justiça social; Formação de professores.

Liderazgo y Justicia Social: Aproximaciones en la Literatura sobre la Formación de Docentes y Directivos

Juan Pablo Queupil – Universidad Católica Silva Henríquez

Catalina Cuenca – Universidad Alberto Hurtado-Universidad Diego Portales

Javiera Ravest – Universidad de Chile

Abstract // Resumen:

Un desafío transversal para las instituciones educativas es lidiar contra las injusticias y opresiones sociales (Belavi & Murillo, 2016), para los cuales los líderes educativos deberían desarrollar ciertos comportamientos y valores pertinentes. A su vez, son escasas las instancias de desarrollo profesional de calidad y pertinentes sobre justicia social y multiculturalidad para docentes y directivos (Concha, 2007; Lieberman, 2016). La presente es una revisión sistemática (PRISMA-Group et al., 2015) de una muestra de estudios que indagan sobre dicha conexión, al alero de ejes y visiones de multiculturalidad y justicia social, este último en base a las categorías de Nancy Fraser (2008).

Se revisa una muestra de 16 artículos entre los años 2005 y 2017. Destacan tres ejes enfatizados: 1) Descripción o diseño de programas, cursos o redes (4 artículos), 2) Evaluación de resultados o efectividad de los programas, cursos o redes (8 artículos); y 3) Caracterización de líderes en programas, cursos o redes (4 artículos). En cuanto a las visiones de multiculturalidad, 5 artículos enfatizan el concepto de “diversidad”, otros 4 artículos anexan a dicho concepto otros conceptos tales como “género”, “discapacidad”, y “acceso a TICs”. A su vez, aparecen otras conceptualizaciones por sí solas, tales como “raza” (2 artículos), “indígena” (3 artículos), “género” (1), y discapacidad (1). Por último, en cuanto a las visiones de justicia social, la mayoría de los artículos analizados se concentran en la aproximación de “reconocimiento” (14), seguido de “redistribución” (1), y “participación” (1).

Los estudios revisados destacan la importancia de los cursos y programas de liderazgo que promueven modelos colaborativos o redes interinstitucionales/interdisciplinarias, ya que estos influyen favorablemente en las prácticas de líderes en formación y en la visibilización de dinámicas de segregación. Además, las discusiones y perspectivas de justicia social presentes en los estudios enfatizan la idea de que la discriminación y segregación están institucionalizadas dentro de la escuela. Así, este estudio entrega algunas luces al respecto, considerando que la investigación que enlaza estas temáticas es un punto de partida de la evidencia existente para el desarrollo profesional de los actuales y futuros líderes educativos (Lieberman, 2010).

Bibliografía / Bibliography:

- Belavi, G. & Murillo, F. (2016). Educación, democracia y justicia social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 5(1), 13-34.
- Concha, C. (2007). Claves para la formación de directivos de instituciones escolares. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(5e), 133-138
- Fraser, N. (2008). La justicia social en la era de la política de identidad: redistribución, reconocimiento y participación. *Revista de Trabajo*, 4(6), 83-99.
- Lieberman, A. (2016). Formas de saber. Desarrollo de los conocimientos del docente en el siglo XXI. En H. Malone (Ed.), *El rumbo de la transformación educativa: temas, retos globales y lecciones sobre la reforma estructural* (pp. 83-88). Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Lieberman, A. (2010). Teachers, learners, leaders: joining practice, policy and research. *Educational Leadership*, 15(67), 1-11.
- PRISMA-P Group (2015). Preferred reporting items for systematic review and meta-analysis protocols (PRISMA-P) 2015 statement. *Systematic Reviews*, 4(1), 1.

Palavras-chave: Liderazgo; Justicia social; Formación; Docentes y directivos.

Procesos de liderazgo y administración en la internacionalización de instituciones de educación superior mexicanas y costarricenses.

Miguel Angel Díaz Delgado – Universidad Pedagógica Nacional

Diana Arce Flores – Universidad de Costa Rica

Olman Bolaños Ortíz – Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica

Abstract // Resumen:

La administración y la extensión e internacionalización universitarias, se ven impactadas directamente por la toma de decisiones en cargos de liderazgo educativo. Así, la burocratización de procesos de extensión e internacionalización universitarios pueden ser impulsados o impedidos por las decisiones de líderes de universidades públicas, que, a partir de protocolos institucionales suelen estar a cargo de labores de extensión e internacionalización.

La gestión y administración de las IES en ambos países, México y Costa Rica, enfrentan desafíos similares, entre los cuáles se encuentran la adquisición y optimización de los recursos aportados por los Estados, la mejora de la eficiencia administrativa y la búsqueda de una definición de calidad académica que incluya a la internacionalización universitaria como un espacio esencial.

La implementación de sistemas de evaluación y acreditación, así como el fortalecimiento de la gobernanza universitaria, son aspectos clave para el desarrollo institucional y estos, han sido impulsados fuertemente por las políticas neoliberales de las IES de ambos países, pero esto no ha sido fortalecido por equipos de liderazgo con formación específica en la compleja relación entre el mercado global, la sociedad del conocimiento y la educación pública internacional. Esto afecta directamente a la extensión e internacionalización universitaria, puesto que su proyección global depende de un acceso más expedito a las decisiones institucionales y gestión de tratados, convenios y acuerdos interinstitucionales en la esfera global.

En ambos países, se observa un creciente interés en fortalecer la cooperación internacional, promover la movilidad estudiantil y académica, así como establecer alianzas estratégicas con instituciones y organismos internacionales, sin embargo, apenas emerge la comprensión del rol fundamental que juega el liderazgo educativo en la transformación de las políticas universitarias para los asuntos de internacionalización. Es preciso en las IES públicas de ambos países, pero en particular en la Universidad Pedagógica Nacional de Guadalajara, la Universidad de Costa Rica y la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica, requieren de un liderazgo visionario, una gestión eficaz y una estrategia de internacionalización sólida, seguidas de políticas de educación superior inclusivas y relevantes para las demandas de la sociedad de este siglo.

Bibliografía / Bibliography:

ANUIES. (2020). *Contribución de las instituciones de educación superior en México al logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.

Azevedo, M. L. N. (2017). Internacionalização da Educação. Entrevista concedida a João Marcos Veiga. *Portal da ANPEd*. <http://www.anped.org.br/news/entrevista-mario-azevedo-uem-internacionalizacao-da-educacao>

Azevedo Neves, M. L., & de Oliveira Ferreira, J. (2019). Internaciolização da educação superior e avaliação da qualidade da pós-graduação: riscos e perspectivas no Brasil e no Reino Unido. *ECCOS Revista Científica*, 51, 51-66.

Losada, C. (1999). La función de dirigir en la administración pública. En *¿De burócratas a gerentes? Las ciencias de la gestión aplicadas a la administración del Estado*. BID.

Lunenburg, F. (2003). Paradigm shifts in educational administration: A view from the editor's desk of "Educational Leadership Review" and "NCPEA Yearbook". *Educational Resources of Information Center*.

Murphy, J., et al. (2006). *Learning-centered leadership: A conceptual foundation*. The Wallace Foundation. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=ED505798&site=ehost-live&scope=site>

Xiao, J., & Newton, P. (2019). El aumento de la escolaridad en Administración Educativa y Liderazgo en la Educación Superior en Canadá. En M. Díaz & A. Veloso (Coords.), *Modelos de investigación en liderazgo educativo, una revisión internacional* (pp. xx-xx). IISUE-UNAM.

Palavras-chave: Liderazgo educativo; Globalización universitaria; Internacionalización de la educación; Liderazgo universitario.

Observatório da Educação da Universidade de Vassouras: Observar, Analisar e Propor Educação de Formação Docente

Suzana Medeiros Batista Amorim – Universidade de Vassouras

Alyne França Rivello – Universidade de Vassouras

Marinéa da Silva Figueira Rodrigues – Universidade de Vassouras

Maria Luiza Delgado de Medeiros – Universidade de Vassouras

Maria Fernanda Caravana de Castro Ricci – Universidade de Vassouras

Abstract // Resumo:

O estudo corresponde a um recorte do projeto de extensão desenvolvido a partir do envolvimento de professores pesquisadores do Curso de Pedagogia da Universidade de Vassouras (Univassouras), localizada em Vassouras, Rio de Janeiro, Brasil, nas atividades do Observatório da Educação, espaço institucionalizado que objetiva analisar políticas públicas educacionais, práticas pedagógicas, tendências educacionais e outros aspectos significativos para o campo da Educação, monitorando e ponderando o sistema educacional brasileiro. O Observatório da Educação da Univassouras possui três linhas de atuação: Formação, Informação e Pesquisa. Para cada linha é desenvolvido instrumentos e estratégias de trabalhos alinhados aos objetivos do projeto extensionista por meio dos Eixos Temáticos integrados às disciplinas e às áreas do conhecimento do curso de Pedagogia. As proposições dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimentos de cada Eixo Temático são elaboradas para integrar as ações extensionistas. Os professores pesquisadores responsáveis pelo eixo de Formação inicial e desenvolvimento da identidade profissional docente oportunizam encontros através de rodas de conversas entre profissionais da educação, graduandos e egressos da Pedagogia, buscando despertar novos/outros conhecimentos, em reflexões e atitudes educacionais e pessoais, auxiliando no processo de sociabilidade na união com o outro, na perspectiva profissional e pessoal, bem como, na compreensão da construção coletiva para a potencialização da identidade docente. Diante disso, o estudo propõe acompanhar as políticas de formação de professores e a construção identitária do docente. A partir da coleta de dados sobre a construção da identidade do professor, dos desafios da carreira, das dificuldades levantadas na realização das práticas pedagógicas e tomando como material a análise da trajetória de vida profissional do professor, são realizadas rodas de conversas, objetivando analisar o percurso formativo dos professores no que tange os processos identitários, a partir das pesquisas do Observatório da Educação da Univassouras. O estudo é de natureza qualitativa e extensionista e o aporte teórico está sendo desenvolvido à luz de estudiosos renomados, que discutem formação docente e identidade profissional docente, como Zeichner (1993), Nóvoa (2013), Schön (2000), Pimenta (2000), Dubar (2005). Nesse espaço de discussão tem se confirmado a identidade profissional docente como constituída no percurso formativo e nas experiências profissionais.

Bibliografia / Bibliography:

Dubar, C. (2005). A socialização das identidades sociais e profissionais. Martins Fontes.

Nóvoa, A. (2013). Os professores e as histórias da sua vida. In: A. Nóvoa, Vidas de Professores (112 ed., pp 214). Porto Editora.

Pimenta, S. G. (2000). Formação de professores: Identidade e saberes da docência. In: S. G. Pimenta, Saberes pedagógicos e atividade docente. Cortez.

Schön, D. A. (2000). Educando o profissional reflexivo: Um novo design para o ensino e a aprendizagem. [Trad. Roberto Cataldo Costa]. Artmed.

Zeichner, K. M. (1993). A formação reflexiva de professores: ideias e práticas. Educa.

Palavras-chave: Educação; Formação de professores; Identidade docente; Observatório da educação.

Inovação Formativa: um diálogo com a tradição

Gislene Garcia – Universidade de Passo Fundo

Cláudio Almir Dalbosco – Universidade de Passo Fundo

Cátia P. V. Devechi – Universidade de Brasília

Luciana M. S. Rizzi – Universidade de Passo Fundo

Abstract // Resumo:

Essa escrita é fruto da reflexão da prática acerca dos desafios que se apresentam diariamente na atuação da gestão da escola pública e de uma contribuição interpretativa que problematiza alguns possíveis caminhos à educação escolar. Cotidianamente, nos defrontamos com discursos que desejam dividir a escola entre os que acreditam na teoria e os que defendem a prática. Entre os que defendem uma escola inovadora em detrimento de uma educação estruturada na tradição. No entanto, quando, nesse espaço, tentamos estabelecer um diálogo reflexivo em torno desses conceitos, percebemos que poucos são os que conseguem estabelecer uma análise teórica sobre os mesmos.

Após analisar os conceitos de tradição e inovação, buscamos refletir sobre o que necessita ser mantido, compreender o que precisa ser suspenso e identificar o que deve ser superado nesta relação. Trata-se de posições que, ao serem entendidas como antagônicas, prejudicam a elaboração dos projetos formativos na escola. Contudo, não haveria possibilidade de colocar em diálogo estas duas propostas e analisar criticamente possíveis confluências entre elas? O diálogo com a tradição não pode ser inovador e a inovação não precisa manter viva sua relação com o passado cultural?

Sendo assim, nossa proposta centra-se no desejo de construir um diálogo entre a tradição e a inovação, superando um discurso de denúncias e pensando na possibilidade de uma aproximação. Ao problematizar os conceitos de inovação e tradição, apresentamos para a escola um propósito de inovação no sentido formativo. Por meio de um estudo teórico-hermenêutico, refletimos sobre os conceitos de tradição e inovação, a partir de Gadamer, Arendt e Laval, se posicionando criticamente às demandas da lógica dominante empresarial. Ao defender a educação no sentido formativo, explicitamos a necessidade de aproximação dos termos tradição e inovação, apresentando uma proposta de inovação formativa por meio de quatro experiências: o diagnóstico crítico de época; a retomada da noção de escola como tempo livre em oposição à escola como tempo produtivo; o modo dialógico-participativo da gestão escolar; a retomada do ócio estudioso em contraposição à facilitação didática.

Bibliografia / Bibliography:

- Arendt, H. (2022). Entre o passado e o futuro. Tradução de Mauro W. Barbosa. (9a ed.). Perspectiva.
- Carvalho, J. S. F. (2017). Educação, uma herança sem testamento: diálogos com o pensamento de Hannah Arendt. (1a ed.). Perspectiva.
- Ferry, L. (2015). A inovação destruidora. (1a ed.). Objetiva.
- Gadamer, H. G. (2007). Verdade e Método I: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. Vozes.
- Gadamer, H. G. (2010). Hermenêutica da obra de arte. Martins Fontes.
- Gadamer, H. G. (2012). Da palavra ao conceito: A tarefa da hermenêutica enquanto filosofia. In: Grondin, J. O pensamento de Gadamer. Paulus.
- Laval, C. (2004) A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. Tradução: Maria Luiza M. de Carvalho e Silva. Editora Planta.
- Laval, C., & Verne, F. (2023). Educação democrática: a revolução escolar iminente. Editora Vozes.

Palavras-chave: Escola; Formação; Inovação; Tradição.

Análise Cognitiva da Implementação da Política de Adaptação Escolar no Québec (Canadá): um estudo de casos múltiplos de escolas quebequenses

Deborah Andrade Torquato Schimidt – Université de Montréal

Abstract // Resumo:

A política de adaptação escolar foi instituída na província do Quebec (Canadá) visando integrar os alunos que frequentavam as classes especiais ao ensino regular (MEQ, 1978, 1999). Em geral, a política de adaptação escolar apresenta um discurso de igualdade de oportunidades, baseando-se principalmente no conceito de integração. Entretanto, sua implementação desencadeou uma complexificação da composição do público escolar que, somada ao contexto de redução de verbas destinadas à educação, resultou na precarização da profissão docente e na produção de injustiças e desigualdades escolares (Duval, Lessard e Tardif, 1997). Esse cenário se revela presente ainda hoje, com a discriminação, rotulação e marginalização dos alunos de inclusão (LeVasseur, 2018). Segundo dados do Ministério da Educação e do Ensino Superior do Quebec do ano de 2020, apenas 56,1% dos alunos de inclusão concluíram a escolaridade obrigatória, enquanto para os demais alunos, os números chegam a 86,2% (MEES, 2020). A presente pesquisa se insere na lacuna existente entre o discurso da política de adaptação escolar e a sua implementação. A partir do referencial teórico da análise cognitiva de políticas públicas (Muller, 2000, 2013) e do conceito de construção de sentidos (sense-making) no contexto educacional (Coburn, 2001; Spillane, Reiser e Reimer, 2002), esta pesquisa visa investigar e compreender as dinâmicas de construção de sentidos desenvolvidas pelos profissionais da educação responsáveis pela implementação da política de adaptação escolar. Tendo em vista sua natureza exploratória e descritiva, optou-se pela utilização da metodologia de estudo de casos múltiplos (Yin, 2018). A pesquisa foi desenvolvida em duas escolas secundárias (uma pública e uma privada) da Grande Montreal (Quebec, Canadá). Em um primeiro momento, uma pesquisa documental foi efetuada a fim de identificar outras fontes de dados, como atas de reunião e cursos de formação continuada ofertados nas escolas. Em seguida, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com 30 profissionais da educação (diretores, professores, psicólogos, psicopedagogos, etc.) dessas escolas. A análise das transcrições dos áudios das entrevistas está sendo realizada com base na triangulação de dados obtidos na pesquisa documental e com o referencial teórico da pesquisa.

Bibliografia / Bibliography:

Coburn, C. E. (2001). Collective Sensemaking about Reading: How Teachers Mediate Reading Policy in Their Professional Communities. *Educational Evaluation and Policy*

- Analysis, 23(2), 145–170. <https://doi.org/10.3102/01623737023002145>
- Duval, L., Lessard, C., e Tardif, M. (1997). Logiques d'exclusion et logiques d'intégration au sein de l'école. Le champ de l'adaptation scolaire. *Recherches sociographiques*, 38 (2), 303-334. <https://www.erudit.org/en/journals/rs/1900-v1-n1-rs1600/057126ar/abstract/>
- LeVasseur, L. (2018). L'école québécoise et la gestion de la diversité des élèves : mesures d'intégration et tensions au sein de la division du travail éducatif. *Raisons éducatives*. (1), 173-191.
- Ministère de l'Éducation du Québec. (1978). L'école québécoise : énoncé de politique et plan d'action. L'enfance en difficulté d'adaptation et d'apprentissage. Governo do Québec.
- Ministère de l'Éducation du Québec. (1999). Une école adaptée à tous ses élèves : prendre le virage du succès. Politique de l'adaptation scolaire. Governo do Québec.
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. (2020). Rapport : Diplomation et qualification par commission scolaire au secondaire. Édition de 2020. Governo do Québec.
- Muller, P. (2000). L'analyse cognitive des politiques publiques : vers une sociologie politique de l'action publique. *Revue française de science politique*, 189-207.
- Muller, P. (2013). Les politiques publiques. Collection Que sais-je ? Presses Universitaires de France.
- Spillane, J. P., Reiser, B. J., e Reimer, T. (2002). Policy implementation and cognition: Reframing and refocusing implementation research. *Review of educational research*, 72(3), 387-431.
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: design and methods*. 6th edition. Sage Publications.

Palavras-chave: Políticas educacionais; Inclusão; Justiça escolar.

Necessidades Formativas de uma Comunidade de Aprendizagem – EMEI CEU Butantã, São Paulo, Brasil

Regina Ferreira da Costa – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, SP – Brasil

Maria de Fátima Ramos de Andrade – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, SP – Brasil

Maria da Graça Nicoletti Mizukami – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, SP – Brasil

Abstract // Resumo:

Comunidades de aprendizagem são motivadas e iniciadas por diferentes modos de compreensão, implicando significados distintos de entendimento, ou seja, maneiras diferentes do professor ser e/ou estar na profissão docente, assim como no seu processo de aprendizagem e desenvolvimento profissional (ADP). Dessa forma, conhecer suas perspectivas pessoais e profissionais é prerrogativa anterior para induzir a constituição desses espaços, além da relevância quanto à valorização das práticas, do protagonismo, do aprimoramento do processo de ADP e da construção de uma Educação crítica e dialógica que encontra fundamento nos referenciais de Shulman, Merseth, Mizukami, Cochran-Smith e Lytle apud Crecci e Fiorentini. Neste intuito, o presente estudo procura apresentar um breve recorte de tese que está inserida no projeto macro “Desenvolvimento profissional docente na escola pública: casos de ensino como estratégia formativa e investigativa”, sob coordenação da Dra. Mizukami e iniciativa do Programa de Pesquisa em Educação Básica da Secretaria de Educação de São Paulo em parceria com a Fundação de Amparo à Pesquisa de São Paulo. O contexto analítico são doze professoras da Educação Básica na rede pública estadual EMEI CEU Butantã, localizada na capital do Estado de São Paulo. O estudo traçou a composição do perfil sócio-econômico-étnico-cultural através de um questionário de múltipla escolha e a composição das necessidades formativas das professoras por meio da elaboração dos seus memoriais, orientados nos encontros formativos entre o período de novembro a dezembro de 2023. Os dados foram organizados inicialmente através de uma descrição geral com suas principais narrativas sobre a trajetória escolar-pessoal, e posteriormente com a categorização das narrativas sobre a trajetória profissional-pessoal, quanto aos desafios, dificuldades, limites e possibilidades da profissão docente vivenciados na prática profissional. Os processos de definição à carreira docente das professoras que integram o quadro profissional do EMEI CEU Butantã foram diversos e complexos diante do universo sensível e delicado das trajetórias pessoais enfrentadas, porém expressam de modo coletivo o interesse e entusiasmo pela profissão docente, assim como na sua permanência. Mostram-se de forma positiva,

satisfeitas e reconhecidas quanto ao seu trabalho na escola, apesar dos entraves relatados sobre a profissão docente.

Bibliografia / Bibliography:

- Crecci, V.; Fiorentini, D. (2018). Desenvolvimento Profissional em comunidades de aprendizagem docente. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n.34.
- Freire, P. (2001). *Política e educação: ensaios*. São Paulo: Cortez, 1997. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 20 ed. São Paulo: Paz e Terra.
- García, C.M. (1999). *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora.
- García, C.M. (2009). Desenvolvimento profissional: passado e futuro. *Sísifo-Revista das Ciências da Educação*, Lisboa, n. 8, p. 7-22, jan./abr.
- Gatti, B.A. (2008). Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 57-70.
- Gatti, B.A. (2015). Políticas educacionais e educação básica: desafios para as políticas e formação docente. In: Pacheco Rios, J. A. V. (org.). *Políticas, práticas e formação na educação básica*. Salvador: Editora da UFBA.
- Merseth, K. K. (2018). *Desafios reais do cotidiano escolar brasileiro: 22 dilemas vividos por diretores, coordenadores e professores em escolas de todo o Brasil*. São Paulo: Instituto Península; Moderna.
- Mizukami, M. G. N. (2000). Casos de ensino e aprendizagem da docência. In: Bramowisz, Anete; Mello, Roseli.R. (org.). *Educação: pesquisas e práticas*. Campinas, SP: Papirus.
- Mizukami, M. G. N. (2004). Aprendizagem da docência: Algumas contribuições de L.S. Shulman. *Revista Educação*, Universidade Federal de Santa Maria, v.29, n.2, p 33-49, p 118.
- Mizukami, M. G. N. et al. (2006). *Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação*. São Carlos: EdUFSCar.
- Nóvoa, A. (1991). *A formação contínua de professores: realidades e perspectivas*. Aveiro: Universidade de Aveiro, Portugal.
- Nóvoa, A. (2019). Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910.
- Shulman, J. H. (2002). *Happy Accidents: cases as opportunities for teacher learning*. Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans.
- Shulman, L. S. (2014). *Conhecimento e ensino: Fundamentos para a nova reforma*. Tradução de Leda Beck. *Cadernos Cenpec*, São Paulo, v. 4, n. 2, p.196-229.
- Shulman, L; Shulman, J. (2016). Como e o que os professores aprendem: uma perspectiva em transformação. *Cadernos Cenpec*, São Paulo, v.6, n.1, p.120-142.

Palavras-chave: Comunidade de aprendizagem; Aprendizagem e desenvolvimento profissional docente; Estratégia formativa e investigativa; Casos de ensino.

Em Jogo as Políticas Curriculares: Sentidos outros de Profissionalidade Docente

Ana Paula Batalha Ramos – UFRJ

Abstract // Resumo:

Este trabalho se propõe a pautar ações que possam (re)valorizar e (re)posicionar a profissão docente para construir uma autonomia curricular nas escolas e nas universidades e ainda, apontar pistas para a construção de políticas de formação docente. Ao trazer apontamentos em torno da questão: afinal, com quais conhecimentos se forma um profissional docente? Argumenta em favor da relevância da universitarização (NÓVOA, 2017) da formação docente constituída no espaço entre universidade e escola (NÓVOA, 2017), bem como sua implicação na relação estabelecida entre sujeitos e entre saberes (POPEKWITZ, 2008) que atuam e são produzidos nesses dois contextos formativos.

Como condição de pensamento na construção de o jogo político em torno da significação da profissão docente se faz em um contexto de disputas e demandas diversas no qual múltiplos sentidos mobilizam e definem termos como 'docência', 'escola', 'saberes', 'universidade' ou 'formação de professores' associados a sentidos de "qualidade" são aqui considerados.

A opção teórica-metodológica se insere da abordagem discursiva pós-fundacional (MARCHART, 2009; RETAMOZO, 2009) operando com o entendimento de currículos de licenciaturas como currículos híbridos envolvendo e articulando as demandas tanto da cultura escolar quanto da cultura universitária (GABRIEL, 2019, 2020).

Uma das apostas é a potencialidade de adensar as problematizações que atravessam esse processo e corroboram para definir os múltiplos espaços-tempos de saber-fazer-se docente. Nesta direção, algumas apontamentos no terreno do político (GABRIEL, 2020) substanciam este trabalho: 1) a epistemologia social que se constrói no entre-lugar escola/universidade; 2) a valorização dos saberes docente em múltiplos espaçostempos ;3) os processos de formação sempre (in)completos como atividade reflexiva e elemento para construção da identidade profissional e acadêmica, 4) a reflexão na ação, reflexão sobre a ação e a reflexão sobre a reflexão-na-ação, ou seja, em espaços de socialização profissional.

Desse modo, pretende romper com o engessamento dos espaços de formação, alargando os sentidos conhecimentos considerados válidos a serem ensinados/aprendidos pelos docentes.

Bibliografia / Bibliography:

- Larrosa, J. (2015). Tremores: escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica
Leite, C. (2003) Para uma escola curricularmente inteligente. Edições ASA.

Leite, C.; Fernandes, P. (2010). Desafios aos professores na construção de mudanças educacionais e curriculares: que possibilidades e que constrangimentos. *Educação*, Porto Alegre, 33(3), 198-204.

Leite, C., Fernandes, P., & Figueiredo, C. (2020). National curriculum vs curricular contextualisation: Teachers' perspectives. *Educational Studies*, 46(3), 259-272.2019.1570083 JCR; Scopus

Marchart, O. (2009). El pensamiento político posfundacional: la diferencia política en Nancy, Lefort, Badiou y Laclau. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Nóvoa, A. (2017a). O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). *Profissão professor*. 2ª ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 1995, p. 13-34. NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, dez. 2017a

_____ Um novo modelo institucional para a formação de professores na Universidade Federal do Rio de Janeiro. *Perspectivas em Educação Básica*, Rio de Janeiro, v. 1, 2017b, p. 12-27.

Nóvoa, A., & Alvim, Y. (Col.)(2022). *Escolas e Professores proteger, transformar, valorizar*. SEC/IAT

POPKEWITZ, T. (2012). O duplo significado de cosmopolitismo e os estudos comparados de educação. In: Cowen, R.; Kazamias, A.; Ulterhalter, E. (org.). *Educação comparada: panorama internacional e perspectivas* (pp. 467-488). Brasília: UNESCO, CAPES.

Retamozo, M. (2009). Las demandas sociales y el estudio de los movimientos sociales. *Cinta Moebio*, Santiago, v. 35, 110-127.

Roldão, M. (2017). Conhecimento, Didáctica e Compromisso: o triângulo virtuoso de uma profissionalidade em risco. *Cadernos de Pesquisa*, 47(166), 1134-1149.

Palavras-chave: Políticas curriculares; Formação Docente; Universidade; Escola.

A liderança em processos de autonomia e flexibilidade curricular. Uma narrativa da Região Autónoma da Madeira

Sofia Silva – Centro de Investigação em Educação da Universidade da Madeira

Nuno Fraga – Centro de Investigação em Educação da Universidade da Madeira

Maria José Camacho – Centro de Investigação em Educação da Universidade da Madeira

Abstract // Resumo:

Atendendo ao pressuposto de que a pedagogia, o currículo e a avaliação são processos pedagógicos indissociáveis (Fernandes, 2022), as decisões sobre a gestão das escolas devem ser tomadas numa lógica de coautoria e de promoção da autonomia substantiva da escola e dos professores (Lima, 2020; Silva & Fraga, 2022), de forma a prosseguir a missão de fazer aprender todos os alunos (Roldão, 2009).

Com a publicação do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho (adaptado à Região Autónoma da Madeira pelo Decreto Legislativo Regional 11/2020/M, de 29 de Julho), a autonomia e flexibilidade curricular (AFC) concedidas às escolas instituíram-se como princípios centrais das políticas educativas, constituindo alavancas para se operacionalizarem novos modos de gestão e inovação curricular e pedagógica.

O acompanhamento, monitorização e avaliação da aplicação deste normativo, previstos no artigo 33.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, foram assegurados por uma equipa de coordenação nacional, que integrou um representante da Região Autónoma da Madeira (RAM). A nível regional, foi constituída uma equipa, liderada pelo Diretor Regional de Educação, a quem compete o acompanhamento da aplicação da AFC na Região. A proposta de comunicação pretende compreender, a partir do plano das orientações (Lima, 1998), a ação desta equipa nas escolas da RAM, numa perspetiva de processos de liderança, evidenciando as narrativas e as práticas que se instituíram. De forma a cumprir este desiderato, partimos da análise documental do quadro normativo do currículo dos ensinos básico e secundário e do regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos de educação e de ensino públicos da RAM e recorreremos à metodologia das histórias de vida (Goodson & Sikes, 2001) através de entrevistas episódicas (Flick, 2009) e respetiva análise de conteúdo (Bardin, 2011), a um dos principais agentes políticos que lidera este processo na Região.

Os resultados preliminares evidenciam que o papel das lideranças (Hargreaves & Fink, 2007) deve ser reforçado, privilegiando-se a criação de dinâmicas institucionais de colaboração e disseminação de práticas, tendo como enfoque a disponibilização de redes de suporte ao trabalho desenvolvido nas dimensões da formação científica, didática e pedagógica, e que possibilitem a concretização de uma escola pública inclusiva e democrática.

Bibliografia / Bibliography:

- Bardin, L. (2011). Análise de conteúdo. Edições 70.
- Decreto Legislativo Regional n.º 11/2020/M, de 29 de julho. Diário da República n.º 146/2020, Série I. Adapta à Região Autónoma da Madeira os regimes constantes do Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, alterado pela Lei n.º 116/2019, de 13 de setembro, e do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho.
- Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, alterado pelo Decreto-Lei n.º 70/2021, de 3 de agosto. Diário da República n.º 129/2018, Série I. Estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário, os princípios orientadores da sua conceção, operacionalização e avaliação das aprendizagens.
- Fernandes, D. (2022). Avaliar e aprender numa cultura de inovação pedagógica. Leya Educação.
- Flick, U. (2009). Introdução à pesquisa qualitativa (J. E. Costa, Trad.). Artmed.
- Goodson, I., & Sikes, P. (2001). Life history research in educational settings. Learning from lives. Open University Press.
- Hargreaves, A. & Fink, D. (2007). Liderança Sustentável. Porto Editora.
- Lima, L. (1998). A escola como organização e a participação na organização escolar. Um estudo da escola secundária em Portugal (1974-1988). Instituto de Educação e Psicologia/Centro de Estudos em Educação e Psicologia/Universidade do Minho.
- Lima, L. (2020). Autonomia e flexibilidade curricular: quando as escolas são desafiadas pelo governo. Revista Portuguesa de Investigação Educacional (Especial), 172-192. <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2020.8505>
- Roldão, M. C. (2009). Estratégias de ensino – o saber e o agir do professor. Porto: Fundação Manuel Leão.
- Silva, S., & Fraga, N. (2022). O regime de autonomia e administração das escolas: do plano das intenções declaradas ao plano das ações. O caso da Região Autónoma da Madeira. Revista Lusófona de Educação, 55(55), 109-125.

Palavras-chave: Política curricular; Liderança; Autonomia; Estudo de Caso.

■ Cómo los líderes escolares “crean sentido” sobre una reforma a gran escala: el caso del nuevo sistema de educación pública de Chile

Gonzalo Muñoz – Universidad Diego Portales

Abstract // Resumen:

El conocimiento acumulado enseña que el liderazgo escolar es uno de los factores críticos en el éxito (o fracaso) de las reformas sistémicas, ya que los líderes son un eslabón clave en la cadena de implementación de éstas (Fullan, 2017; Leithwood, Harris y Hopkins, 2020). Más específicamente, la investigación ha mostrado que los líderes escolares tienen un rol crítico en la interpretación y apropiación de las políticas (O’Laughlin y Lindle, 2015), en la creación de un “sentido” de las reformas a nivel de las escuelas (Ganon-Shilon & Schechter, 2017) y en la disposición favorable o resistencia a los cambios que estas reformas proponen (Molla & Gale, 2019). Comprender en profundidad cómo los líderes median las transformaciones educacionales a gran escala es una cuestión crítica para las políticas educacionales en América Latina, debido a que la situación de baja calidad y equidad tiene a estos países en un esfuerzo permanente por reformar sus sistemas educativos.

Este trabajo presenta los resultados de una investigación que busca comprender cómo los líderes escolares “crean sentido” (o sea, construyen un significado que estructura la nueva situación) durante la fase inicial de una reforma a gran escala que ha comenzado a implementarse en Chile, denominada la Nueva Educación Pública. Se utilizaron metodologías mixtas: un estudio cuantitativo a partir de una encuesta aplicada el año 2022 a más de 250 directores que forman parte de esta política; junto a un estudio de casos de cuatro establecimientos educacionales, que fueron investigados por medio de entrevistas individuales y grupales en 3 momentos del tiempo, entre los años 2021 y 2023. Los resultados arrojaron: i) que existe una amplia diversidad de significados asociados a esta reforma, aunque éstos pueden clasificarse en tres principales (cambio de paradigma, cambio educacional y cambio burocrático), ii) que existen tres tipos de factores que inciden en dicho significado (del contexto escolar, de experiencia y disposiciones previas y de implementación del cambio), y iii) que ese sentido tiende a definirse fundamentalmente en los primeros pasos de la reforma, modificándose muy marginalmente en el tiempo. Se analizan algunas implicancias de política para que los directores de escuelas se transformen en un factor que permita potenciar la implementación de la Nueva Educación Pública.

Bibliografía / Bibliography:

- Fullan, M. (2017). Liderar los aprendizajes: acciones concretas en pos de la mejora escolar. *Mejoramiento y Liderazgo en la Escuela: Once Miradas*, 182-192.
- Ganon-Shilon, S., & Schechter, C. (2017). Making sense of school leaders’ sense-

making. *Educational Management Administration and Leadership*, 45(4), 682–698.
<https://doi.org/10.1177/1741143216628536>

Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School leadership & management*, 40(1), 5-22.

Molla, T., & Gale, T. (2019). Positional matters: School leaders engaging with national equity agendas. *Journal of Education Policy*, 34(6), 858-876.

O’Laughlin, L., & Lindle, J. C. (2015). Principals as political agents in the implementation of IDEA’s least restrictive environment mandate. *Educational Policy*, 29(1), 140-161.

Palavras-chave: Creación de Sentido; Reforma Educativa; Implementación de Reformas; Liderazgo Escolar.

A atuação do ministério público no brasil: direito à educação e interlocuções com as políticas educacionais para a infância*

Carla da Luz Zinn – Universidade Federal de Santa Maria – UFSM

Elisiane Machado Lunardi – Universidade Federal de Santa Maria – UFSM

Marilene Gabriel Dalla Corte – Universidade Federal de Santa Maria – UFSM

Abstract // Resumo:

Este trabalho decorre de uma pesquisa doutoral em andamento junto ao Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), e no âmbito dos Grupos de Pesquisa Redes/CNPq/UFSM e Gestar/CNPq/UFSM. Objetivamos analisar a atuação do Ministério Público no Brasil quanto a garantia do direito à educação e suas interlocuções com as políticas educacionais para a infância. O Ministério Público (MP) no contexto dos vinte e seis Estados da federação brasileira, tem atuado de modo especializado na área da educação. As atribuições funcionais de cada órgão e em cada Estado revelam o grau de especialização e as interlocuções com a política educacional. Para tanto, a problemática do estudo está centrada em compreender como ocorre a atuação do Ministério Público no Brasil para a garantia do direito à educação e quais interlocuções emergem no contexto da política educacional. O estudo apresenta uma discussão teórica, de abordagem qualitativa, a partir da atuação do Ministério Público do Rio Grande do Sul e analisa as suas interlocuções com a política educacional por meio da Promotoria Regional de Educação de Santa Maria/RS. As fontes são as leis que regem a organização do Ministério Público, as normas que embasam a atuação das Promotorias Regionais de Educação, as atas e termos de audiência da Promotoria Regional de Educação de Santa Maria. O trabalho contribui para o aprofundamento do campo das políticas educacionais, na compreensão teórica e no conhecimento sobre as especificidades da atuação do Ministério Público no Brasil quanto à garantia do direito à educação. Como resultados, tem sido possível observar interlocuções do MP com órgãos de educação na conjuntura dos sistemas municipais de ensino relacionadas à garantia do direito à educação. Além disso, a atuação do MP no Brasil tem contribuído com o controle social das políticas públicas, já que sua articulação com os Conselhos Municipais de Educação produz movimentos na construção e implementação das políticas públicas de educação para a infância. A atuação do MP na área da educação tem revelado impactos na agenda de prioridades dos Sistemas e Redes Municipais de Ensino.

Bibliografia / Bibliography:

Taporosky, B. C.H, & Silveira, A. A. D. (2023). Uma análise da capacidade do Ministério Público para a atuação na política educacional. *Educação & Sociedade*, 44, e268153. <https://doi.org/10.1590/ES.268153>

Akkari, A. (2011). Internacionalização das políticas educacionais: transformações e desafios. Vozes.

Ball, S. J. (2022). Educação global S.A.: Novas redes políticas e o imaginário neoliberal. UEPG.

Ministério Público do Rio Grande do Sul. (2022). Documento de inscrição no Prêmio Innovare. Centro de Apoio à Infância, juventude, educação, família e sucessões.

Senado Federal. Constituição da República Federativa do Brasil. (1988). Brasília. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/-constituicaocompilado.htm.

Palavras-chave: Políticas de educação; Educação básica; Ministério público; Direito à educação.

* O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001”/“This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Finance Code 001

Os normativos legais da descentralização que sustentam os modelos de governação local na educação: desde os contratos de execução até hoje.

Ana Gabriela Soares da Costa Moreira – Universidade Católica Portuguesa – Centro de Investigação para o Desenvolvimento Humano

José Matias Alves – Universidade Católica Portuguesa – Centro de Investigação para o Desenvolvimento Humano

Abstract // Resumo:

A descentralização de competências na área da educação é um tema que assume uma grande centralidade e relevância, para as autarquias e para os agrupamentos e escolas não agrupadas.

Se houve tempos em que os passos dados no caminho da descentralização foram acordados entre o poder central, os municípios e as escolas, tendo sido criados contratos entre os diferentes intervenientes, em 2018, com a Lei 50/2018, de 16 de agosto a descentralização foi apresentada como sendo o caminho a seguir, tendo sido imposta e aplicada de igual forma nos diferentes territórios, independentemente das suas particularidades, ainda que se anotem diferentes lógicas de ação entre diferentes setores da governação.

Com esta apresentação tentaremos dar a conhecer as áreas de delegação de competências, bem como as competências delegadas nos diferentes atores, ao longo do tempo através dos normativos legais que foram sendo publicados, de forma a acompanhar as diferentes etapas que a transferência de competências na área da educação tem sofrido, bem como os avanços e/ou retrocessos da mesma.

A descentralização na área da educação está a ser implementada através de normativos legais que não estão adaptados às diferentes realidades do território, pelo que a forma como se efetuam essas transferências estará dependente das lideranças, quer das autarquias quer das escolas, e terá consequências no desenvolvimento da educação, quer ao nível do desenvolvimento das pessoas, das organizações e dos contextos locais. Esta é a “ambivalência, a ambiguidade, a incerteza central que pode colocar em crise a ação do Estado enquanto garante último da justiça, da democracia e da equidade.” (Moreira & Alves, 2024, p. 6).

Bibliografia / Bibliography:

Aves, J. M., & Cabral, I. (2015). Educação, território e governação – o programa aproximar e a terceira margem. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 15, 35–52.

Barroso, J. (2016). *A Administração Local da Educação: da descentralização à*

territorialização das políticas educativas. Em M. Miguéns (Ed.), *Processos de Descentralização em Educação* (pp. 22–36). Conselho Nacional de Educação. [https://www.cnedu.pt/content/edicoes/seminarios_e_coloquios/processos_de_descen tralizacao_em_educacaofinal.pdf](https://www.cnedu.pt/content/edicoes/seminarios_e_coloquios/processos_de_descen_tralizacao_em_educacaofinal.pdf)

Barroso, J. (2018). A Transversalidade das Regulações em Educação: Modelo de Análise para o Estudo das Políticas Educativas em Portugal. *Educação & Sociedade*, 39(145), 1075–1097. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302018214219>

Lima, L. C. (2015). O programa «Aproximar Educação», os municípios e as escolas: descentralização democrática ou desconcentração administrativa? *Questões Atuais de Direito Local*, 5, 7–24.

https://www.researchgate.net/publication/318457248_O_programa_Aproximar_Educacao_os_municipios_e_as_escolas_descentralizacao_democratica_ou_desconcentracao_administrativa

Machado, J. (2015). A gestão local da educação escolar. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 15(15), 11–34.

<https://doi.org/10.34632/INVESTIGACAOEDUCACIONAL.2015.3408>

Machado, J. B. (1982). Participação e descentralização democratização e neutralidade na Constituição de 1976. Livraria Almedina.

Moreira, A. G., & Alves, J. M. (2024). Modelos locais de governação na educação. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 27, 1–13.

<https://doi.org/10.34632/INVESTIGACAOEDUCACIONAL.2024.15917>

Seabra, T., Carmo, R., Baptista, I., & Fontes, A. (2012). Avaliação da Descentralização de Competências de Educação para os Municípios.

Silva, A. F., & Vieira, I. (2021). The emergence of decentralization policies in the field of education: a historical and legislative contextualization in Portugal. *Revista Estudos do Século XX*, 21, 37–54. https://doi.org/10.14195/1647-8622_21_2

Decreto – Lei n.º 21/2019, Diário da República N.º 21, Série I de 2019-01-30 674 (2019).

Lei n.º 50/2018: Lei – quadro da transferência de competências para as autarquias locais e para as entidades intermunicipais, Diário da República N.º 157, Série I de 2018-08-16 4102 (2018).

Decreto – Lei n.º 30/2015, Diário da República N.º 30, Série I de 2015-02-12 838 (2015).

Decreto – Lei n.º 144/2008, Diário da República, n.º 144, Série I de 2008-07-28 4753 (2008).

Palavras-chave: Descentralização na educação; Governação; Município; Autonomia das escolas.

Propósitos da educação na visão de decisores políticos e formadores de professores: navegando através dos três domínios de Biesta

Miriam Ham – CREATE, Central Queensland University, Australia

Dalila Pinto Coelho – CIIE, University of Porto, Portugal

Sarah-Louise Jones – University of Hull, Great Britain

Karena Menzie-Ballantyne – CREATE, Central Queensland University, Australia

Abstract // Resumo:

A reflexão sobre os propósitos da educação está entre os aspetos mais debatidos do pensamento de Gert Biesta. Biesta propõe (2006, 2009), e posteriormente explora (2010, 2015, 2017) e refina (2020, 2021) três domínios do propósito da educação: qualificação, socialização e subjetificação. Esses domínios têm sido usados pelos autores de diversas maneiras para explorar: políticas (Franch, 2020), disciplinas específicas (Sandahl, 2020), formação e prática docente (Lomsdal et al. 2023; Alves, 2020) e até mesmo a digitalização de cursos resultante da transição para modalidades de educação online durante a pandemia de COVID 19 (Makumane, 2023). As aplicações dos domínios diferem significativamente nas suas finalidades, métodos e conclusões. A principal variação verifica-se no modo como o conceito de subjetificação tem sido definido e codificado, com alguns usos e constatações em contradição com a proposta de Biesta. Os críticos do trabalho de Biesta argumentam que tal se deve ao facto de o domínio da subjetificação ser “indescritível” (MacAllister, 2016), em tensão com os outros domínios (Romer, 2021) e com o conceito de democracia (Straume, 2016).

Foi esta indefinição que nos levou a utilizar a proposta de Biesta na análise dos discursos de 15 influenciadores políticos e formadores de professores no campo da educação para a cidadania global/competência global de todo o mundo acerca do propósito da educação. Embora as conceptualizações dos participantes sobre qualificação e socialização fossem relativamente explícitas, a noção de subjetificação surge parcialmente e de forma mais vaga, na ótica de “fazer mudanças” futuras, em vez de “ser um eu” no tempo atual. Os três domínios do propósito da educação de Biesta forneceram-nos uma lente importante na leitura das nuances acerca do(s) propósito(s) da educação na visão de decisores políticos e de formadores de professores. O nosso trabalho constitui um contributo para o crescente corpo de literatura que tem aplicado a perspetiva de Biesta na exploração do propósito da educação, particularmente, no âmbito do currículo e da formação de professores e no campo da educação global.

Bibliografia / Bibliography:

Alves, M.G. (2020). Aprender a ser professor: proposta de um modelo de análise.

Revista Lusófona de Educação, 50, 111-124. doi: 10.24140/issn.1645-7250.rle50.08

Biesta, G. (2006). Beyond learning: democratic education for a human future. Paradigm

Publishers.

Biesta, G. (2009). Good education in an age of measurement: On the need to reconnect with the question of purpose in education. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21(1), 33–46. <https://doi.org/10.1007/s11092-008-9064-9>.

Biesta, G. (2010). *Good education in an age of measurement: ethics, politics, democracy*. Paradigm Publishers.

Biesta, G. (2015). *Beautiful risk of education*. Routledge.

Biesta, G. (2017). *The rediscovery of teaching*. Routledge.

Biesta, G. (2020). Risking ourselves in education: Qualification, socialization and subjectification revisited. *Education. Theory*, 70, 89–104.

Biesta, G. (2021). *World-Centred Education: A View for the Present*. Routledge.

Franch, S. (2020). Global citizenship education between qualification, socialization, and subjectification. *The Palgrave handbook of citizenship and education* (p. 665-678).

Guillemin, E. (2022). An investigation of education as subjectification: Biesta's use of example (Master's thesis).

Lomsdal, S., Lyngstad, I., & Lagestad, P. (2023) Qualification, socialization, and subjectification: a discussion of the purpose of daily physically active learning through the lens of secondary school teachers, *Sport, Education and Society*, 28:8, 943-957, DOI: 10.1080/13573322.2022.2087620

MacAllister, J. (2016). What should Educational Institutions be for?, *British Journal of Educational Studies*, 64:3, 375-391, DOI: 10.1080/00071005.2015.1131811

Makumane, M. (2023). What is the Digitalised Curriculum for? Qualification, Socialisation and/or Subjectification. *International Journal of African Higher Education*, 10(1), 78-103.

Rømer, T. A. (2021). Gert Biesta – Education between Bildung and post-structuralism. *Educational Philosophy and Theory*, 53(1), 34–45.

<https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1738216>

Sandahl, J. (2020). social studies education from the socialisation, qualification, and subjectification perspectives: A proposed synthesis. In *political identity and democratic citizenship in turbulent times* (pp. 186-202). IGI Global.

Straume, I. S. (2016). Democracy, education and the need for politics. *Studies in Philosophy*

and Education, 35(1), 29–45. <https://doi.org/10.1007/s11217-015-9465-4>

Palavras-chave: Propósito da educação/finalidade da educação; Subjetificação; Políticas de educação global; Formação de professores.

Liderazgo directivo y desarrollo técnico profesional, eje teórico de la investigación del nivel de enseñanza media

Miguel Angel Diaz Delgado – Universidad Pedagógica Nacional

Abstract // Resumen:

La presente comunicación tiene como objetivo explorar el papel fundamental del liderazgo directivo en la enseñanza media, centrándose en el contexto de la educación técnico profesional en México y Chile. La presentación se deriva de una investigación amplia, interuniversitaria, dividida en fases y desarrollada en contextos específicos de ambos países, que aportó a comprender cómo el liderazgo puede influir en el desarrollo técnico profesional, identificando los retos específicos y proponer enfoques teóricos que sirvan como base para mejorar la calidad educativa en este nivel.

Varios estudios respaldan la importancia del liderazgo directivo en la mejora de la eficacia escolar, especialmente en el ámbito de la educación técnico profesional. La dirección efectiva no solo impacta en la calidad de la enseñanza, sino también en el desarrollo profesional docente y, en consecuencia, en el desempeño de los estudiantes (Hallinger y Heck, 2002; Horn y Marfán, 2010; Leithwood y Seashore, 2011).

La enseñanza media, especialmente en el ámbito técnico profesional, requiere un enfoque teórico integral. La teoría del liderazgo educativo de Leithwood (2009) ofrece una estructura sólida, destacando la motivación, las condiciones de trabajo y la capacidad como factores centrales. Además, se propone incorporar elementos específicos de la educación técnico profesional, como la relevancia de las habilidades técnicas y la conexión con el mundo laboral, en la construcción teórica.

Los desafíos para la dirección en la enseñanza media de ambos países incluyen la consolidación de políticas educativas consistentes, la adaptación a las demandas cambiantes del entorno laboral y la promoción de una cultura de aprendizaje colaborativo. Además, la escasa intervención en procesos de enseñanza y la variabilidad en las estrategias adoptadas a lo largo del tiempo plantean desafíos específicos en México. En Chile, a pesar de los esfuerzos del Estado, la consolidación del liderazgo para el desarrollo profesional docente no ha sido aún completa.

Finalmente, se propone un enfoque teórico, cuya abarcabilidad epistémica aporte a los líderes educativos enfrentar las complejidades de la enseñanza media técnico profesional en ambos países, con el objetivo final de mejorar la calidad educativa y preparar a los estudiantes para los desafíos del mundo laboral contemporáneo.

Bibliografía / Bibliography:

Barrón, C. (2005). Formación de profesionales y política educativa en la década de los noventa. *Perfiles educativos*, 27(108).

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982005000100004

Bolívar, A. (2014). Liderazgo educativo y desarrollo profesional docente: Una revisión internacional. En J. Ulloa y S. Rodríguez (Eds.), *Liderazgo escolar y desarrollo profesional de docentes: Aportes para la mejora de la escuela* (pp. 61-103). RIL Editores.

Hallinger, P. y Heck, R. (2002). What Do You Call People with Visions? The Role of Vision, Mission and Goals in School Leadership and Improvement. En K. Leithwood y P. Hallinger (Eds.), *Second International Handbook of Educational Leadership and Administration* (pp. 9-40). Kluwer Academic.

Leithwood, K. (2009). ¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación. Fundación Chile. https://educacion-en-beta.webnode.cl/_files/200000210-c31d8c417c/LIDERAR%E2%80%9494ESCUELA.pdf

Leithwood, K. y Seashore, K. (2011). Linking leadership to student learning. JouseyBass.

Leithwood, K., Harris, A. y Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership & Management*, 40(1), 5-22.

<https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077>

Robinson, V., Lloyd, C. y Rowe, K. (2014). El impacto del liderazgo en los resultados de los estudiantes: Un análisis de los efectos diferenciales de los tipos de liderazgo. REICE. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 12(4), 13-40. <https://revistas.uam.es/reice/article/view/2835>

Sepúlveda, L. y Valdebenito, M. J. (2019). Educación Técnica Profesional ¿Hacia dónde vamos? Políticas, reformas y nuevos contextos de desarrollo. Ediciones Universidad Alberto Hurtado.

Sevilla, M. P. (2018). Educación Técnica Profesional en Chile: Antecedentes y claves de diagnóstico. Ministerio de Educación.

<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/548/MONO-466.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Sevilla, M. P. y Dutra, G. (2016). La enseñanza y formación técnico profesional en América Latina y el Caribe una perspectiva regional hacia 2030. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260709/PDF/260709spa.pdf.multi>

Valdebenito, M. J. (2021). Estado del arte de la educación media técnico profesional en Latinoamérica 2016-2020. UNESCO.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378122/PDF/378122spa.pdf.multi>

Zancajo, A. y Valiente, O. (2019). Evolución de las políticas de ETP en Chile: entre el capital humano y el derecho a la educación. En L. Sepúlveda y M. J. Valdebenito (Eds.), *Educación Técnica Profesional ¿Hacia dónde vamos? Políticas, reformas y nuevos contextos de desarrollo* (pp. 57-89). Ediciones Universidad Alberto Hurtado.

Palavras-chave: Liderazgo directivo; Liderazgo educativo; Enseñanza media; Investigación educativa

■ ¿Cuán Efectivas son las Políticas para el Fortalecimiento del Liderazgo Escolar en Chile? Una Mirada desde las Perspectivas de Directivos Escolares

Carmen Montecinos – Líderes Educativos PUCV Pontificia Universidad católica de Valparaíso, Chile

Xavier Vanni – Centro de Investigación Avanzada en Educación, Universidad de Chile

Juan Pablo Valenzuela – Centro de Investigación Avanzada en Educación, Universidad de Chile

Claudio Allende – Centro de Investigación Avanzada en Educación, Universidad de Chile

Abstract // Resumen:

Siguiendo la tendencia observada en diversos países, en Chile se han implementado en los últimos 20 años un conjunto de políticas para fortalecer el liderazgo en las escuelas públicas con el objetivo de movilizar la mejora de los procesos y resultados educativos (Pont et al., 2008). Entre ellas, una definición más precisa de las funciones de directivos escolares, mayor autonomía, un proceso regulado y competitivo para la selección de directores(as), incentivos financieros basados en el desempeño y desarrollo profesional financiado por el estado (Marfán et al. 2021; Ministerio de Educación, 2021; Cancino y Vera, 2017). El presente estudio se inscribe en la tradición del diseño de políticas educativas basada en evidencia que examina las perspectivas de los educadores respecto de las políticas que regulan su trabajo (Fedorowicz y Aron, 2021).

Se aplicó una encuesta en línea a una muestra de 579 directores(as) en ejercicio y 158 ex-directores, junto con entrevistas en profundidad con 25 ex-directores y directoras para responder a las siguientes preguntas:

1. Desde la perspectiva de estos participantes, ¿qué tan efectivas son las políticas implementadas para atraer y retener a directores(as) altamente competentes?

2. ¿Qué sugerencias hacen las y los directivos a los formuladores de políticas para hacer de la dirección escolar una posición atractiva?

La estrategia analítica utilizó el paquete SPSS para el análisis descriptivo e inferencial de las preguntas cerradas en el cuestionario y datos demográficos. Las transcripciones de las entrevistas se analizaron siguiendo los pasos propuestos por Braun y Clarke (2006).

Los resultados señalan que las políticas más efectivas son aquellas que se centran directamente en las condiciones laborales y oportunidades para la formación continua. Más que recomendar nuevas políticas, se propone fortalecer las existentes, enfatizando el aumento de la autonomía para administrar los recursos humanos y financieros, de los incentivos financieros y de la provisión de desarrollo profesional continuo. El mecanismo

de selección de directores(as) se considera efectivo, sin embargo no debe ser decisión del alcalde y ser parte de una carrera directiva. Los hallazgos sugieren que el diseño de políticas debe tener en cuenta cómo afectará el trabajo diario de las y los directivos escolares de manera que les incentive a ingresar y mantenerse en el cargo (Donoso-Díaz et al., 2019).

Bibliografía / Bibliography:

- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2): 77–101.
- Cancino, C. y Vera, L. (2017). Políticas educativas de fortalecimiento del liderazgo directivo: Desafíos para Chile en un análisis comparado con países OCDE. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas Em Educação. <https://doi.org/10.1590/s0104-40362017000100002>
- Donoso-Díaz, S., Fernández-Negrete, J., y Reyes-Araya, D. (2019). Directores de escuelas públicas chilenas seleccionados por alta dirección removidos de su cargo antes de finalizar su período de gestión: lecciones para América Latina. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(43), 1-34
<http://dx.doi.org/10.14507/epaa.27.3798> Estrada
- Fedorowicz, M. and Aron, L.Y. (2021) Improving evidence-based policymaking: A review. Washington, DC: Urban Institute.
- Marfán, J., Muñoz, G., Weinstein, J., & Sembler, M. (2021). School leadership policy and change in principals' practices. Evidence after a decade of reforms in Chile (2009-2019). *Leadership and Policy in Schools*, 00(00), 1–16.
<https://doi.org/10.1080/15700763.2021.2010767>
- Ministerio de Educación (2021). Política de fortalecimiento del liderazgo para la mejora escolar. Santiago, Chile.
- Pont, B; Nusche, D y Moorman, H. (2008). Improving School Leadership. Practice and Policy. OECD.

Palavras-chave: Políticas educativas; Directivos escolares; Liderazgo educativo.

O Projeto de Aprendizagem para Todos – PAT II/Angola e a formação contínua de professores – um estudo no Cuanza-Sul.

Jurema Gando – FPCEUP

Teresa Medina – CIIE/FPCEUP

Elisabete Ferreira – CIIE/FPCEUP

Abstract // Resumo:

A presente proposta de comunicação insere-se numa pesquisa em curso no contexto angolano com o tema “Políticas e Programas de Formação Contínua de Professores do Ensino Primário em Angola: um estudo sobre as práticas no Cuanza-Sul”, que tem como objetivo compreender o processo de implementação destas políticas e programas associando-as às diversidades e particularidades que podem constituir um dado contexto de prática.

Com objetivo de melhorar o sistema educativo, está em curso em todo país o PAT – Projeto de Aprendizagem para Todos, financiado pelo Banco Mundial, que se iniciou em 2016 e vai agora na sua segunda edição, iniciada em 2022, o denominado PAT II.

Nesta comunicação trazemos a análise dos dados resultantes de observações realizadas nos diferentes níveis de formação contínua deste projeto, tendo sido observadas ações de formação contínua programadas para formadores e professores do ensino primário no âmbito do PAT II, no nível 1 (nacional), nível 2 (provincial) e nível 3 (municipal). Esta sequência de ações de formação contínua forma o modelo de formação em cascata, sobre o qual recai a nossa análise.

Metodologicamente, a pesquisa se insere no estudo de caso, com abordagem qualitativa, descritiva e interpretativa. O quadro empírico é composto por dados adquiridos através de métodos como a análise documental, entrevistas semiestruturadas, grupos de discussão focalizada e observação participante. As observações feitas nas ações de formação no nível 1, nível 2 e nível 3 tiveram como objetivo caracterizar diferentes cenários de prática do PAT II, ficando evidenciado que as disparidades, entre os três cenários, afetam as dinâmicas das sessões de formação. Observou-se, também, que quanto mais baixo é o nível da cascata, mais complexos se tornam os debates entre formadores e formandos e mais difíceis são de colocar em prática as orientações e a utilização dos meios recomendados no nível 1. Questões ligadas com a diversidade e as especificidades dos contextos em que decorrem as formações, influenciam fortemente o cumprimento dos objetivos finais do projecto.

Bibliografia / Bibliography:

Ball, Stephen, (2006). Education Policy and Social Class. Abingdon: Routledge.

Correia, José A. (2019). Contributos para uma (Re)Introdução às Ciências da Educação. Em Maria Antunes, Teresa Medina, João Caramelo, António Magalhães, & Manuela

Ferreira, Ciências da educação em Portugal: Saberes, contextos de intervenção e profissões (pp. 13-32). Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.

De Ketele, Jean-Marie & Roegers, Xavier (1993). Metodologia de Recolha de dados: fundamentos de métodos de observações, de questionário, de entrevista e de estudos de documentos. Lisboa: Instituto Piaget.

Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (2017). Lei nº 17/16 de 7 de outubro, Angola

Lei que altera a Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (2020). Lei nº 32/2020 de 12 de agosto, Angola

Mapas estatístico de Escolas e Professores (2022). Direção Provincial da Educação do Cuanza-Sul, Angola.

Ministério da Educação (2022). Projeto Aprendizagem para Todos (pat-med.org), Angola

Plano de Desenvolvimento Nacional 2018-2022 (2018). Governo de Angola. Luanda. Obtido em <https://www.ucm.minfin.gov.ao/cs/groups/public/documents/document/zmlu/njax/~e disp/minfin601408.pdf>.

Plano de Emergência do Sector da Educação para a Resposta à Pandemia da Covid-19 (2020). Ministério da Educação, Angola

Palavras-chave: Políticas de formação; Projeto de Aprendizagem para Todos; Formação Contínua de Professores; Angola.

Educ@RA: um contributo para a sua compreensão

Catarina Rodrigues – Universidade de Aveiro/CIDTFF

António Neto-Mendes – Universidade de Aveiro/CIDTFF

Mariline Santos – Universidade de Aveiro/CIDTFF

Abstract // Resumo:

Os “Planos Integrados e Inovadores de Combate ao Insucesso Escolar” (PIICIE) agregam um conjunto de medidas cofinanciadas pelos Fundos Europeus Estruturais e de Investimento (FEEI) que procuram melhorar a qualidade do sistema educativo. Estes planos, enquadrados pelo Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar, desenvolvem-se à escala intermunicipal (NUTIII) e materializam-se através de uma estratégia de envolvimento de diferentes atores que atuam no território com o objetivo de integrar e articular intervenções públicas multinível de combate ao insucesso escolar e ao abandono escolar precoce.

No presente trabalho, propomo-nos analisar o PIICIE da Região de Aveiro (Educ@RA) enquanto parte de um projeto de investigação mais alargado. Com o objetivo de compreender a lógica de intervenção subjacente ao Educ@RA, adotamos como estratégia de análise a teoria da mudança (TdM) que, num primeiro momento e a partir de um processo de análise documental, nos permite compreender e representar graficamente o pensamento estratégico e a teoria do programa que suporta a visão de mudança inscrita em diferentes documentos.

Como resultado final, para além de podermos identificar pistas para investigação futura, procuramos contribuir para a discussão mais alargada que se coloca na atualidade em torno das políticas de combate ao insucesso e abandono escolar e do papel desempenhado por diferentes atores com vista a essa mudança.

Bibliografia / Bibliography:

Azevedo, J. (2011). *Liberdade e Política Pública de Educação: ensaio sobre um novo compromisso social pela educação*. Fundação Manuel Leão.

Barbrook-Johnson, P., & Penn, A. S. (2022). *Theory of Change Diagrams*. In P. Barbrook-Johnson & A. S. Penn (Eds.), *Systems Mapping: How to build and use causal models of systems* (pp. 33–46). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-031-01919-7_3

Capucha, L., Pereira, C., Godinho, R., Capucha, A. R., Simões, A., Ferreira, G., Henriques, J. P., Sebastião, J., Susana, M., & Seabra, T. (2021). *Avaliação do Contributo do PT2020 para a Promoção do Sucesso Educativo, Redução do Abandono Escolar Precoce e Empregabilidade dos Jovens*. In IESE/ISCTE/PPLL Consult. <https://doi.org/10.38116/bapi25>

Connell, J. P., & Klem, A. M. (2000). *You can get there from here: Using a theory of*

- change approach to plan urban education reform. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 11(1), 93–120.
- Coutinho, C. (2018). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática* (2^o ed). Almedina
- Flores, I., Mendes, R., & Velosa, P. (2013). O que se passa que os alunos não passam? In *Estado da Nação* (pp. 374–391). Conselho Nacional de Educação.
- Grifo, A., Duarte, J., & Marques, J. L. (2023). Os fundos comunitários e a política educativa em Portugal no quadro 2014-2020: Mapeamento dos PIICIE, operação territorializada e colaborativa. *Da Investigação Às Práticas: Estudos de Natureza Educacional*, 13(2).
- Justino, D., Pascueiro, L., Franco, L., Santos, R., Almeida, S., & Batista, S. (2014). *Atlas da Educação – Contextos sociais e locais do sucesso e insucesso Portugal, 1991-2012* (Vol. 1). CESNOVA – Centro de Estudos de Sociologia da Universidade Nova de Lisboa. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Machado, J. (2017). Políticas educativas para a promoção do sucesso escolar. In I. Cabral & J. M. Alves (Eds.), *Da construção do sucesso escolar – uma visão integrada* (pp. 11–30). Fundação Manuel Leão.
- Rodrigues, M. de L., Alçada, I., Calçada, T., & Mata, J. (2017). Apresentação de resultados do Projeto Aprender a Ler e a Escrever em Portugal (relatório de progresso). In EPIS (Ed.), *Fórum das Políticas Públicas*.
- Rogers, P. (2014). Theory of change. *Methodological Briefs: Impact Evaluation*, 2(16), 1–14.
- Verdasca, J., Neves, A. M., Fonseca, H., Fateixa, J. A., Procópio, M., & Magro-C, T. (2019). *Relatório PNPSE 2016-2018: Escolas e Comunidades tecendo Políticas Educativas com base em Evidências*. <http://dspace.uevora.pt/rdpc/handle/10174/25769>
- Wilkinson, H., Hills, D., Penn, A., & Barbrook-Johnson, P. (2021). Building a system-based theory of change using participatory systems mapping. *Evaluation*, 27(1), 80–101.
- Palavras-chave:** Governança; PIICIE; Educ@RA; Teoria da mudança (TdM).

Um estudo exploratório sobre a caracterização dos processos de autoavaliação de Agrupamentos de Escolas

Amanda Dihl Moraes – CIIE/FPCEUP

Carla Figueiredo – CIIE/FPCEUP

Preciosa Fernandes – CIIE/FPCEUP

Abstract // Resumo:

A autoavaliação de escolas (AAE), coloca-se como uma prática generalizada em qualquer Agrupamento de Escolas (AE) por ser um processo com obrigatoriedade legislada desde 2002. Apesar disso, admite-se que seus modos de concretização possam ser diversos, assumindo características e níveis de desenvolvimento diferentes nos vários AE (Figueiredo, et. al., 2024; Figueiredo, 2023; Leite, Fernandes e Rodrigues, 2020).

Este estudo exploratório teve como objetivo caracterizar os processos de AAE de 18 AE do grande Porto considerando suas particularidades e o uso das informações resultantes na tomada de decisão que ali tem lugar. Mais especificamente, procurou compreender modos de funcionamento da organização e explorar aspetos relacionados com a integração do seu processo de AAE no seu quotidiano, numa dinâmica amplamente participada e com impacto na ação escolar.

Foi realizada a análise e sistematização dos dados de entrevistas feitas a diretores e diretoras de 18 AE, no âmbito de um projeto de investigação mais amplo do qual esta pesquisa exploratória emerge. Neste sentido, utilizando a análise de conteúdo, buscou-se caracterizar cada um dos AE frente aos seus processos de AAE considerando 4 dimensões: suas abordagens e instrumentos; Composição das Equipas; Formas de participação da comunidade e formas de divulgação de seus resultados. Esta análise permitiu compreender de que modo a AAE se encontra instituída no quotidiano dos AE, constituindo um processo de apoio à gestão escolar. De igual modo, a caracterização feita permitiu identificar os contextos em que a AAE tem maior ou menor expressão na vida escolar, particularmente na tomada de decisão dos diretores.

O resultado desta análise, configura-se na caracterização dos processos de AAE de 18 AE que nos permitiram compreender seus modos de funcionamento e explorar aspetos relacionados com a integração do seu processo de AAE no seu quotidiano, com uma dinâmica amplamente participada, e que impacta na ação escolar. Também foi possível encontrar um contexto para desenvolver o Estudo de Caso frente a AAE e sua relação com a gestão democrática.

Bibliografia / Bibliography:

Amado, J. (Ed.) (2017). Manual de investigação qualitativa em educação. Coimbra: imprensa da Universidade de Coimbra.

- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- Creswell, J. W. (2007). *Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. Porto Alegre: Artmed.
- Figueiredo, C. (2023). Autoavaliação de escolas: O quê? Como? Com quem? E depois?*. *Ensaio: Avaliação E Políticas Públicas Em Educação*, 31(120), e0233545. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362023003103545>
- Figueiredo, C., Sampaio, M., Marinho, P., Fernandes, P. & Moraes, A.. (2024). Relatório final dos resultados do projeto de investigação autoavaliação de escolas e gestão escolar: a avaliação na tomada de decisão (AGE-CIIE). <https://drive.google.com/drive/folders/1gHgrW9zum2FtOvVQ6ptnUvkSxriAWtMX?usp=sharing>
- Leite, C., Fernandes, P. & Rodrigues, L. (2020). Trajetórias para a institucionalização de uma cultura de autoavaliação nas escolas: Entre possibilidades e limites [Trajectories for the institutionalization of a self-evaluation culture in schools: between possibilities and limits]. *Revista de Estudos Curriculares*, 11(1), 102-121.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Stake, R. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Yin, R. (2003). *Estudo de caso: Planejamento e métodos*. Bookman.
- Palavras-chave:** Autoavaliação de escolas; Processos de autoavaliação; Caracterização dos processos de autoavaliação; Estudo exploratório.

Política de curricularização da extensão na educação básica: o caso da Incubadora de Redes, Empreendimentos Solidários e Inovações no Serviço Público

Márcio Rogério Olivato Pozzer – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul

Roberta dos Reis Neuhold – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul

Abstract // Resumo:

O Brasil implementou, desde janeiro de 2023, a obrigatoriedade da curricularização da extensão em todos os cursos de nível superior. Por conta da natureza dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia que ofertam, além dos cursos superiores, educação básica, integrada à educação profissional, tem-se a possibilidade de curricularização da extensão também nos cursos da educação secundária. Esse trabalho apresenta a experiência da Incubadora de Redes, Empreendimentos Solidários e Inovações no Serviço Público, que foi criada no Campus Osório do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) no final de 2017. Através de projetos realizados em parceria com cooperativas, associações e poderes públicos locais, têm buscado a consolidação e o fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais do litoral norte gaúcho. Atualmente, conta com 15 professores-pesquisadores de diferentes áreas (administração, artes, biologia, ciências sociais, economia, engenharia de alimentos, informática, letras e turismo) envolvidos em diversos projetos. Desde a fundação até 2023, mais de 60 estudantes participaram de seus projetos. A análise do trabalho realizado até o momento aponta para o desenvolvimento do senso de pertencimento dos servidores e dos estudantes, que ao entrarem em contato com as realidades locais se envolvem e passam a refletir e apontar soluções para os problemas cotidianos, elaborando uma dinâmica empreendedora, que impacta na formação dos professores e estudantes, afetando positivamente a relação dos jovens com o mundo do trabalho e, sobretudo, com suas comunidades.

Bibliografia / Bibliography:

Pires, M. F. C. (1998). Multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade no ensino. *Interface – Comunicação, Saúde, Educação*, 2(2), 173-182.

Frigotto, G. (1995). A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. In: Bianchetti, L.JA. *Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito*. Vozes.

Pozzer, M. R. O. (2019). A importância da avaliação das políticas públicas. In: Neuhold, R. R.; Pozzer, M. R. O. (org.). *O contexto da educação profissional técnica na América Latina e os dez anos dos Institutos Federais (2008 – 2018)*. Café com Sociologia.

Putnam, R. D. (2006). Comunidade e democracia: a experiência da Itália moderna. Editora FGV.

Palavras-chave: Extensão; Curricularização; Incubadora; Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

El nivel intermedio en un ecosistema de apoyo para el liderazgo escolar: un estudio en la Nueva Educación Pública Chilena

Simón Rodríguez Espinoza – Universidad Diego Portales

Abstract // Resumen:

La investigación y las políticas educativas han otorgado creciente importancia a los niveles intermedios del sistema escolar (Anderson, 2006; 2017; Honig, 2012). Su estudio implica profundizar tanto en la gobernanza de los sistemas educativos, es decir, la “arquitectura” administrativa – política que articula dirección del gobierno central, participación de actores locales y contexto de mercado entre escuelas (Hargreaves & Shirley, 2019; Cuenca, 2020, Rodríguez, 2022); como en la comprensión del funcionamiento y el cambio en los sistemas educativos. Desde esta última perspectiva, en un sistema de instituciones y agentes individuales que operan conjuntamente interactúan tres variables: confianza, responsabilización y capacidades (Ehren & Baxter, 2021).

Chile se encuentra en una profunda reforma educativa, la que constituye un giro estructural en el diseño y lógica de su sistema escolar. La Nueva Educación Pública instala una nueva agencia intermedia – los Servicios Locales de Educación Pública (SLEP); con profesionales responsables del desarrollo de capacidades de líderes escolares y docentes – los asesores técnicos pedagógicos (Anderson et al., 2021; Uribe et al, 2022). Tanto los SLEP como los asesores son agentes nuevos que se integran a un sistema en funcionamiento. Esta ponencia corresponde a uno de los objetivos de una investigación mayor. En específico, identifica y caracteriza las instituciones u organizaciones con las cuales los asesores de un SLEP interactúan para llevar a cabo su labor. Las preguntas son ¿con quienes interactúan en su trabajo de apoyo técnico? ¿Cuáles propiedades se identifican en su interacción?

Se ha desarrollado un estudio de caso único, y se ha implementado una metodología de mapas narrativos. Esta metodología utiliza material visual para desencadenar y catalizar el diálogo, generar sinergia reflexiva, y representar las descripciones en que se organiza el contexto en el que los participantes interactúan en su trabajo (Grimm, Norqvist & Roos, 2021).

Los resultados preliminares del análisis de entrevistas y mapas elaborados por 9 asesores dan cuenta de diferentes representaciones “topográficas”, con agentes e instituciones que no se encuentran presentes en marcos normativos. Asimismo, se identifican interacciones basadas en confianza frente al buen cumplimiento de políticas centrales, y basadas en recursos para abordar problemas contingentes al contexto.

Bibliografía / Bibliography:

- Anderson, S. E. (2006). The school district's role in educational change. *International Journal of Educational Reform*, 15(1), 13–37.
<https://doi.org/10.1177/105678790601500102>
- Anderson, S. (2017). Capacidades para el mejoramiento escolar en el nivel intermedio. En *Mejoramiento y Liderazgo en la Escuela Once Miradas*. Weinstein, J. y Muñoz, G. (editores). Ediciones Universidad Diego Portales, Centro de Desarrollo de Liderazgo Educativo – CEDLE.
- Anderson, S., Uribe, M., & Valenzuela, J. P. (2021). Reforming public education in Chile: The creation of local education services. *Educational Management Administration & Leadership*. <https://doi.org/10.1177/1741143220983327>
- Cuenca, R. (2020). El futuro de los sistemas educativos en clave de gobernanza. Una introducción. *Revista Iberoamericana De Educación*, 83(1), 9-11.
<https://doi.org/10.35362/rie8313911>
- Ehren, M. & Baxter, J. (2021). Trust, accountability and capacity: Three building blocks of education system reform. In Ehren, M. & Baxter, J. (Eds.) *Trust, Accountability and Capacity in Education System Reform; Global Perspectives in Comparative Education* (pp.288-305), Routledge
- Grimm, F., Norqvist, L., & Roos, K. (2021). Exploring visual method in the field of educational leadership: Co-creating understandings of educational leadership and authority in school organisations. *Educational Management Administration & Leadership*, 0(0). <https://doi.org/10.1177/17411432211030747>
- Honig, M. I. (2012). District Central Office Leadership as Teaching: How Central Office Administrators Support Principals' Development as Instructional Leaders. *Educational Administration Quarterly*, 48(4), 733-774. <https://doi.org/10.1177/0013161X12443258>
- Hargreaves, A. & Shirley, D. (2020) Leading from the middle: its nature, origins and importance. *Journal of Professional Capital and Community*, 5(1), 92-114. DOI: <https://doi.org/10.1108/JPC-06-2019-0013>
- Rodriguez, S. (2022). Agencias de educación pública de nivel intermedio: un campo de investigación en construcción. RLE. *Revista De Liderazgo Educativo*, (1), 112-128.
<https://doi.org/10.29393/RLE1-6AESR10006>
- Uribe, M., Galdames, S., & Obregón, J. L. (2022). Desarrollo del Liderazgo intermedio como estrategia de mejora del sistema educativo: primeros hallazgos sobre necesidades formativas para liderar los Servicios Locales de Educación Pública. RLE. *Revista de Liderazgo Educativo*, (1), 66-84. <https://doi.org/10.29393/RLE1-4DLMJ30004>

Palavras-chave: Ecosistema; Liderazgo escolar; Liderazgo de nivel intermedio; Mapas narrativos

Fatores Críticos na Autoavaliação das Escolas

Isabel José Botas Bruno Fialho – Centro de Investigação em Educação e Psicologia – Universidade de Évora

José Saragoça – Centro de Investigação em Educação e Psicologia – Universidade de Évora

Marcelo Coppi – Centro de Investigação em Educação e Psicologia – Universidade de Évora

Ana Paula Correia – Centro de Investigação em Educação e Psicologia – Universidade de Évora

Sónia Gomes – Centro de Investigação em Educação e Psicologia – Universidade de Évora

Abstract // Resumo:

Os discursos associados às políticas globais estão orientados para a autonomia das escolas, bem como para o reforço do seu desempenho através de resultados, que devem ser analisados internamente através da autoavaliação e divulgados para efeitos de transparência, numa lógica de accountability. Por conseguinte, as escolas devem desenvolver a capacidade de assegurar mecanismos internos de garantia da qualidade, fomentando a sua autorregulação. Diversos estudos revelam que a autoavaliação em muitas escolas não é um processo contínuo (Penninckx, 2016), servindo como resposta a uma exigência externa e não a uma necessidade com vista à melhoria organizacional, curricular e pedagógica, o que significa que nem sempre as escolas têm percursos consolidados de autoavaliação. Muitas manifestam dificuldades na sua implementação, procurando apoio de especialistas externos (O'Brien et al., 2017) ou de facilitadores de monitorização (Schildkamp & Archer, 2017). No sentido de dar resposta a estas necessidades, em 2022 uma equipa de investigadores, com larga experiência em avaliação de escolas, iniciou um Programa de Apoio à Autoavaliação das Escolas (PAAE). O trabalho de acompanhamento das escolas suscitou a necessidade de produzir conhecimento e, nesse sentido, foi criado um projeto de investigação “Autoavaliação de Escolas. Conhecer, Agir, Melhorar” (CIEP/INT/14/2023), com o propósito de recolher dados que permitam um apoio mais sustentado das equipas de autoavaliação. É objetivo desta comunicação refletir sobre fatores críticos na autoavaliação de escolas, tendo como ponto de partida dois objetivos: i) Descrever a organização e o funcionamento das equipas de autoavaliação; ii) Caracterizar os processos de autoavaliação de escolas. Os dados foram recolhidos através de um questionário (online) enviado para escolas do Alentejo e do Algarve, dirigido aos elementos das equipas de autoavaliação. Os resultados preliminares apontam como principais fatores críticos do trabalho das equipas de autoavaliação: inexistência de um referencial de autoavaliação que enquadre o trabalho da equipa; falta de horas comuns no horário dos elementos da equipa; falta

de apoio e de reconhecimento da importância da autoavaliação por parte de atores educacionais; dificuldade de articulação/integração dos dados recolhidos em diferentes estruturas; reduzido envolvimento da comunidade escolar no processo de autoavaliação; insuficiente formação dos membros da equipa.

Bibliografia / Bibliography:

O'Brien, S. et al. (2017). External specialist support for school self-evaluation: Testing a model of support in Irish post-primary schools. *Evaluation*, 23(1), 61-79.

<https://doi.org/10.1177/1356389016684248>

Penninckx, M. (2016). Effects and side effects of school inspections: a general framework. *Studies in Educational Evaluation*, 52, 1-11.

<https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2016.06.006>

Schildkamp, K. & Archer, E. (2017). Feedback of monitoring data and its role in decision making at school and classroom level. In V. Scherman, R. Bosker & S. Howie (Eds) *Monitoring the quality of education in schools. Examples of feedback into education systems from developed and emerging economies* (pp 11-24). Sense Publishers.

Palavras-chave: Equipa de autoavaliação; Organização do trabalho; Dificuldades; Apoio

■ ¿Los planes de mejora educativa son planes de mejora educativa?: Problemas y recomendaciones para Chile

Mónica Cortez Muñoz – Centro Líderes Educativos de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

Felipe Aravena Castillo – Centro Líderes Educativos de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

Macarena González Murgas – Centro Líderes Educativos de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

Bernardita Sánchez Laiz – Centro Líderes Educativos de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

Sofía Chávez Rojas – Centro Líderes Educativos de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

Abstract // Resumen:

Centro Líderes Educativos Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

Objetivos:

La presente investigación tiene por objetivo identificar los problemas que experimentan los equipos escolares y sostenedores cuando planifican, implementan y evalúan procesos de mejora expresados en sus planes de mejoramiento educativo (PME) en Chile. Desde una perspectiva cualitativa, este estudio busca responder a:

- ¿Qué problemas experimentan los equipos escolares y sostenedores en la planificación, implementación y evaluación de los PME?

Marco teórico

Los (PME) han sido difundidos mundialmente, especialmente en sistemas con altos niveles de rendición de cuentas (Dunaway et al 2012; Mintrop, MacLellan & Quintero, 2001). Pese a la oportunidad que presentan los planes para mejorar, la evidencia empírica de la relación entre su calidad y el incremento de los resultados académicos es inconsistente (Fernández, 2011; Mintrop & MacLellan, 2002; Strunk et al 2016; VanGroningen & Meyers, 2022).

Los PME presentan diversos problemas disminuyendo las posibilidades reales de ser documentos que orienten la mejora auténtica (Meyers & VanGronigen, 2019). Algunos reportados por la literatura internacional indican que los PME siguen siendo entendidos como demandas externas con escaso impacto en el desarrollo organizacional de las escuelas (Mintrop & McLellan, 2002; Meyers & VanGronigen, 2019), débil alineación entre planificación y actividades para su implementación (Lockheed, Harris & Jayasundera, 2010), predominio de director en su elaboración (Gonzales, Roberts & Bickmore, 2020),

y dificultades para definir objetivos, metas estratégicas, priorizar acciones y analizar datos (Huber & Conway, 2015).

Metodología

El estudio utiliza una metodología cualitativa (Paton, 2002). Desde esta perspectiva, se busca comprender los significados atribuidos a la planificación, implementación y evaluación de los PME como instrumentos de mejora en el contexto nacional. Participaron 86 participantes de establecimientos educacionales, departamentos de educación y universidad, pertenecientes a un programa de mejora en ciclos cortos.

Resultados

Los problemas que los equipos escolares y sostenedores reportan en la planificación e implementación de los PME consideran 1) lógica de rendición de cuentas externa, 2) formato extenso y metas abstractas, 3) escaso involucramiento docente en su elaboración 4) evaluación como un hito de cierre y no como proceso, 5) acompañamiento escaso o esporádico desde el nivel intermedio.

Bibliografía / Bibliography:

- Dunaway, D., Kim, D., & Szad, E. (2012). Perceptions of the purpose and value of the school improvement plan process. *The Educational Forum*, 76(2), 158–173.
- Fernandez, K. E. (2011). Evaluating school improvement plans and their effect on academic performance. *Educational Policy*, 25(2), 338–367.
- Gonzales, M. M., Bickmore, D. L., & Roberts, M. B. (2020). Implementing School Improvement Plans: Perceptions and Implications of Aspiring Principals for Educational Leadership Programs. *Journal of Research on Leadership Education*, 194277512096482. doi:10.1177/1942775120964821
- Huber, D. J., & Conway, J. M. (2015). The effect of school improvement planning on student achievement. *Planning & Changing*, 46(1–2), 56–70.
- Lockheed, M., Harris, A. & Jayasundera, T. (2010). School improvement plans and student learning in Jamaica. *International Journal of Educational Development*, 30(1), pp. 54-66.
- Meyers, C. & VanGronigen, B. (2019). A lack of authentic school improvement plan development: Evidence of principal satisficing behavior. *Journal of Educational Administration*, 57(3), 261-278.
- Mintrop, H., MacLellan, A. M., & Quintero, M. F. (2001). School improvement plans in schools on probation: A comparative content analysis across three accountability systems. *Educational Administration Quarterly*, 37, 197-218.
- Mintrop, H., & MacLellan, A. M. (2002). School improvement plans in elementary and middle schools on probation. *Elementary School Journal*, 102(4), 275–300.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Strunk, K. O., Marsh, J. A., Bush-Mecenas, S. C., & Duque, M. R. (2016). The best laid plans: An examination of school plan quality and implementation in a school improvement initiative. *Educational Administration Quarterly*, 52(2), 259–309.
- Vangroningen, B., & Meyers, C. (2022). Exploring the Association Between Short-cycle

School Improvement Planning and Student Achievement in Underperforming Schools.
Journal of School Leadership, 32(4).

Palavras-chave: Liderazgo educativo; Mejora escolar; Planes de mejora

El Feminismo en La Formación Inicial Docente y Su Relación Con La Justicia Social

Laura Triviño Cabrera – Universidad de Málaga

Rocío Santana Cisneros – Universidad de Málaga

Abstract // Resumen:

Presentamos una investigación en curso sobre cómo la formación feminista del futuro profesorado puede contribuir a la justicia social; a través del análisis curricular de sistemas de privilegio/opresión en las aulas desde el enfoque interseccional (Hill y Bilge, 2019). El objetivo de la investigación es plantear la alfabetización crítica feminista en la formación inicial docente, a través del uso de la cultura mediática. Partiendo de la metodología de investigación basada en el artefacto, probamos cómo el concepto de “aula feminista” (bell hooks, 1984) puede constituir un acto de transgresión. Los primeros resultados corroboran las dificultades para introducir el feminismo interseccional en la formación inicial docente.

Bibliografía / Bibliography:

Hill Collins, P. y Bilge, S. (2019). Interseccionalidad. Editorial: Morata.

hooks, b. (2017). El feminismo es para todo el mundo. Editorial: Traficantes de sueños.

hooks, b. (2021). Enseñar a transgredir. La educación como práctica de la libertad (1984). Editorial: Capitán Swing.

Triviño Cabrera, L. (2022). Feminist Critical Literacy. From mainstream culture to didactic produsage. Editorial: Octaedro.

Palavras-chave: Feminismo; Formación docente; Currículum; Justicia social

■ Livro didático na Educação Infantil: currículo e colonização da infância.

Isabele Lacerda Queiroz – Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Abstract // Resumo:

Este texto é um recorte de pesquisa de doutoramento em desenvolvimento que problematiza a introdução de livros didáticos para crianças da Educação Infantil no contexto da política pública brasileira, no Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), uma iniciativa de âmbito nacional que fornece de maneira sistemática, regular e gratuita livros e materiais didáticos às escolas públicas de educação básica. A análise concentra-se no Edital público de convocação Nº 02/2020, que trata do processo de inscrição e avaliação de obras no âmbito do PNLD 2022. Este edital marca a inclusão inédita do livro didático destinado às crianças da pré-escola. Sob a perspectiva pós-estruturalista, compreendemos o livro didático como participante da produção curricular em disputa por hegemonia sobre o que deve ser valorizado na escola (Frangella, 2017), e compreendemos o currículo como uma prática discursiva (Lopes e Macedo, 2011). O edital destaca a preparação das crianças para a alfabetização e competências matemáticas, visando sua preparação para o ensino fundamental. Contudo, a produção dos livros didáticos para a Educação Infantil parece negligenciar suas singularidades, como as interações e brincadeiras como eixo do currículo (Brasil 2009). Além disso, privilegia um método específico de alfabetização – o fônico – e um modelo estereotipado de Ensino Fundamental. Interpretamos esse viés como uma estratégia de colonização que tenta impor uma visão do Ensino Fundamental sobre a Educação Infantil. Dialogamos com Bhabha (2013) sobre estratégias de poder na representação do sujeito colonial, dentre elas, a mímica nos auxilia neste recorte. No contexto colonial, Bhabha (2013) define como mímica a repetição da presença parcial, mobilizada pelo desejo de tornar o outro (colonizado) semelhante, mas é atravessada pelo deslizamento da diferença: o outro tanto resiste à significação quanto também produz significações no movimento dialético da produção cultural. Temos compreendido que a inserção do livro didático para esta etapa revela uma tentativa de fixar uma concepção de educação, reproduzindo métodos do Ensino Fundamental, que toma o conhecimento sob um caráter normativo e preditivo, ignorando o caráter criativo e participativo das crianças da Educação Infantil. No entanto existem deslizamentos e brechas, que possibilitam o caráter insurgente da Educação Infantil.

Bibliografia / Bibliography:

Bhabha, H. K. (2013). *O local da cultura* (M. Ávila, E. L. de Lima Reis, & G. R. Gonçalves, Trads., 2ª ed.). UFMG.

Brasil. Ministério da Educação. (2017). *Base Nacional Comum Curricular (BNCC), 2016-2017*. <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>

Brasil. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. (2010). *Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil*.

Brasil. Ministério da Educação. (2020). *Edital de convocação N° 02/2020 – CGPLI Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas, literárias e pedagógicas para o Programa Nacional do Livro e do material Didático PNLD 2022*.

Brasil. Ministério da Educação. (2019). *Política Nacional de Alfabetização (PNA)*.

Frangella, R. de C. P. (2017). Políticas curriculares e formação de professores: Isto e aquilo? Ou o mesmo? In R. de C. P. Frangella, *Currículo e formação de professores sobre fronteiras e atravessamentos*. CRV.

Lopes, A. C., & Macedo, E. (2011). *Teorias do currículo*. Cortez.

Palavras-chave: Educação Infantil; Currículo; Livro didático

Resignificando el rol de los Líderes Escolares en Educación Parvularia en Chile: Percepciones y experiencias de sus protagonistas en el proceso de institucionalización del nivel

Claudia Andrea Godoy Orellana – Universidad de Granada

Abstract // Resumen:

Durante los últimos ocho años en Chile, se han implementado una serie de políticas tendientes a institucionalizar la Educación Parvularia. Dentro de ellas, existe un conjunto de referentes e instrumentos que apuntan a resignificar el rol de las lideresas y líderes de este nivel educativo.

Aún no se conoce cómo esto impacta en la práctica diaria de estos actores cuyo rol se ve fuertemente restringido por tareas administrativas y burocráticas (CIAE, 2018; Opazo et al., 2022) en un sistema educativo donde la valoración social hacia este nivel educativo es aún un desafío.

Esta investigación en curso busca describir y explicar cómo los líderes y lideresas de la Educación Parvularia en Chile perciben que la resignificación de su rol ha impactado sobre la labor diaria que desempeñan y qué desafíos enfrentan en esta materia, a la luz de los cambios institucionales y las políticas educativas implementadas en el sistema escolar en los últimos años.

A partir del estudio de antecedentes teóricos, históricos, políticos y sociodemográficos se busca contar con un marco de referencia robusto que permita comprender el contexto en que ocurre esta resignificación, donde ha resultado clave la revisión de marcos de actuación internacionales y nacionales.

Siguiendo una ruta metodológica mixta, se inició el proceso de indagación en 2023 con entrevistas a expertos, contribuyendo ello a iluminar el diseño de un cuestionario de aplicación nacional que aporte a comprender cómo las lideresas y líderes de la educación parvularia han vivido la institucionalización del Nivel y la resignificación de su rol, y los facilitadores y obstaculizadores que identifican para su reconfiguración en la práctica. Esta encuesta será aplicada durante el primer semestre del año 2024.

Obtenidos estos resultados, se realizarán entrevistas a una muestra reducida de directoras y directores de centros educativos, representantes de diferentes dependencias administrativas, localidades y tipos de educación impartida, buscando comprender más profundamente sus percepciones y experiencias.

Finalmente, los resultados obtenidos darán pie a plantear recomendaciones al sistema escolar y a la política pública en materia de fortalecimiento del liderazgo en el Nivel, considerando los referentes desarrollados y su potencial optimización.

Bibliografía / Bibliography:

CIAE (2018). Caracterización del liderazgo y el rol de los/as directores/as en establecimientos de educación para la primera infancia.

<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/4523/caracteriz%20rol%20directores%20parv.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Opazo, M., de la Fuente, L., Valenzuela, J. y Vanni, X. (2022). You are stuck here, at the office : Chilean ECEC principals ' pedagogical leadership In JUNJI and Integra Foundation, European Early Childhood Education Research Journal. DOI: 10.1080/1350293X.2022.2031247

Palavras-chave: Liderazgo; Educación parvularia; Liderazgo en educación parvularia.

A importância do feedback para a avaliação por e-portefólio

Teresa Jesus Correia Paulino Santos – Universidade Lusófona

Maria Palmira Alves – Universidade do Minho

Abstract // Resumo:

A avaliação formativa no Ensino Superior, considerada por muitos como uma atividade pontual e retroativa, tem-se afirmado cada vez mais como um processo sistemático e interativo, com função reguladora do ensino e aprendizagem, sendo o feedback um elemento essencial. A literatura sobre esta temática destaca a importância, quer do feedback (oral e/ou escrito) enquanto elemento essencial de comunicação e de interação pedagógica, quer da utilização do e-portefólio como dispositivo de avaliação, que possibilita dar e receber feedback sustentado. Este está associado a melhorias significativas nas aprendizagens dos estudantes, nomeadamente, no que se refere ao desenvolvimento de competências transversais, tais como, a reflexão e a análise crítica do seu trabalho e do trabalho dos seus colegas.

Apresentamos um estudo de natureza qualitativa, que objetiva analisar a perceção dos estudantes sobre a utilização do e-portefólio como estratégia de avaliação da aprendizagem, numa Unidade Curricular, que integrava o plano curricular do Mestrado na área das Ciências Humanas e Sociais, numa Instituição de Ensino Superior, tendo em conta a relevância do feedback na produção do conhecimento.

Os dados foram recolhidos através de inquérito por entrevista estruturada, junto dos estudantes (n=18). Tivemos em atenção o cumprimento das normas éticas da investigação, nomeadamente, o anonimato e a confidencialidade dos dados. A análise de conteúdo foi a técnica de análise de dados, suportada pelo software webQDA.

Os resultados indicam que o feedback é essencial quando o dispositivo de avaliação é o e-portefólio, pois a avaliação será necessariamente contínua, sistemática, estimula a aprendizagem e tem influência na sua qualidade.

É através do feedback que o estudante se consciencializará do seu processo formativo, do protagonismo que ele próprio tem na sua aprendizagem, do caminho percorrido e do que falta percorrer, pois potencia a autorreflexão e a autoavaliação sistemática.

Na medida em que a avaliação deve ser integrada no processo de desenvolvimento curricular, o e-portefólio é um poderoso dispositivo de aprendizagem e avaliação.

Bibliografia / Bibliography:

Borracho, A., Cid, M. & Fialho, I. (2019). Avaliação das (para as) aprendizagens. Das questões teóricas às práticas de sala de aula. In M. I. R. Ortigão, D. Fernandes, T. V. Pereira & L. Santos (Orgs.), *Avaliar para aprender no Brasil e em Portugal: perspectivas teóricas, práticas e de desenvolvimento*, Vol. 6 (pp. 219-239). Curitiba (Brasil): Editora

- CRV. [ISBN: 978-85444-3463-5]
 Machado, M. F. R. C., Silva, F. H., & Sakalauskas, S. R. (2019). As contribuições do portfólio digital como instrumento de avaliação. *REVISTA INTERSABERES*, 13(30), 494–503. <https://doi.org/10.22169/revint.v13i30.1490>
- Loureiro, A. C. & Meirinhos, M. (2022) «E-Portefólio como recurso para o desenvolvimento de competências digitais», em VIII Conferência Ibérica de Inovação na Educação com TIC: ieTIC2022: livro de atas [“E-Portfolio as a resource for the development of digital skills”, in VIII Iberian Conference on Innovation in Education with ICT: ieTIC2022: proceedings book], Bragança, Portugal: Instituto Politécnico de Bragança,, pp. 46–56. Doi: 10.34620/ietic.2022.
- Guedes, A., Antunes, S., Santos, P., Oliveira, I. & Escola, J. (2021). Os desafios da avaliação e os Portefólios. *Revista Practi cum*, 6(1), 95-109. <https://doi.org/10.24310/RevPracti cumrep.v6i1.10160>
- Fialho, I., Chaleta, E. & Borralho, A. (2020). Práticas de avaliação formativa e feedback no Ensino Superior. In M. Cid, N. Rajadell Puiggròs & G. Costa (Coord.). *Ensinar, avaliar e aprender no ensino superior: perspetivas internacionais* (pp. 65-92). Évora: Centro de Investigação em Educação e Psicologia da Universidade de Évora (CIEP-UE). ISBN: 978-972-778-165-2. https://www.ciep.uevora.pt/Publicacoes/81rodução81s81_ao_periodicas/Ensinar-avaliar-e-aprender-no-ensino-superior-perspetivas-internacionais
- Alves, M. P., Aguiar, M., & Oliveira, L. R. (2014). Para uma modelização da avaliação das aprendizagens no ensino superior feedback 360°. In D. Fernandes, A. Borralho, C. Barreira, A. L. Monteiro, D. Catani, E. R. Cunha,... (ORGS.), *Avaliação, ensino e aprendizagem no ensino superior em Portugal e no Brasil: realidades e perspetivas* (Vol. 2, pp. 475-496). EDUCA
- Amado, J., Ferreira, S. (2014). A entrevista na Investigação em Educação. In J. Amado, *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. (pp. 207-290). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra
- Bardin, L. (2010). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Souza, F. N., Costa, A. P. Moreira, A. (2019). *WebQda [programa de computador]*. Aveiro:Microio/Ludomedia. https://cidtff.web.ua.pt/81rodução/francisle_souza/artigoChallenges2011.pdf
- Rodrigues, A. (2022). *Avaliação das aprendizagens no ensino superior: o portefólio como dispositivo de auto e de heteroavaliação*. Tese de doutoramento em Ciências da Educação Especialidade de Desenvolvimento Curricular. Universidade do Minho
- Sartor Harada, A. (2020). «Avaliação formativa: o portfólio como instrumento de avaliação para o desenvolvimento do aprendizado reflexivo». *Revista Meta: Avaliação* 12(37):826. Doi: 10.22347/2175-2753v12i37.2880

Palavras-chave: Ensino Superior; Avaliação; e-Portefólio; Feedback

A Mobilidade Erasmus+ nas Escolas Profissionais: Configurações e Efeitos

José Carlos Bronze – CIIE/FPCEUP – Centro de Investigação e Intervenção Educativas da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto

Carlinda Leite – CIIE/FPCEUP – Centro de Investigação e Intervenção Educativas da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto

Angélica Monteiro – CIIE/FPCEUP – Centro de Investigação e Intervenção Educativas da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto

Abstract // Resumo:

A mobilidade internacional no Ensino Profissional (EP) concretiza-se, desde 2014, ao abrigo do Programa Erasmus+, medida relevante de política europeia em educação. Iniciado no quadro do Ensino Superior (ES) em 1987, o Programa Erasmus foi-se consolidando e ampliando a outros níveis de escolaridade e de formação. No caso do ensino superior, os efeitos estruturantes da mobilidade internacional impulsionaram o designado Processo de Bolonha (Bologna Declaration, 1999) e foram por ele impulsionados (Reilly & Sweeney, 2022; Rich, 2010). Este efeito mútuo facilitou a concretização de uma experiência internacional a milhões de estudantes do ES, assegurando-lhes o reconhecimento curricular e de qualificações.

No que ao EP diz respeito, à mobilidade internacional, apesar dos progressos nomeadamente decorrentes do Processo de Copenhaga (Copenhagen Declaration, 2002), tem tido intermitências e sucessivas reconfigurações (de Olagüe-Smithson, 2017, 2019a, 2019b; Pépin, 2006, 2007; Rauner, 2008), evidenciando maiores dificuldades de operacionalização e, possivelmente, limitando os efeitos neste domínio de educação.

Partindo deste cenário, foi realizado um estudo que questionou a importância da mobilidade Erasmus+ no EP procurando conhecer o contexto da sua implementação em Escolas Profissionais, quais os principais obstáculos e quais os efeitos da mobilidade, quer a nível institucional quer a nível pessoal, nos/nas participantes.

Em termos metodológicos foi feita uma revisão sistemática da literatura (RSL) e um inquérito por entrevista semiestruturada a agentes de Escolas Profissionais: alunos/as, professores/as, gestores/as de projeto e dirigentes escolares. A RSL procurou identificar os estudos incidentes sobre a mobilidade Erasmus+ no EP, identificando as perspetivas e conceitos que mobilizam e posicionando-os em relação aos restantes domínios de educação (ensino superior, educação escolar e educação de adultos). As entrevistas procuraram conhecer as perspetivas dos agentes relativas à importância dada à mobilidade Erasmus+ no EP, às condicionantes e aos efeitos gerados.

Os resultados mostram que existe uma assimetria acentuada entre os estudos incidentes sobre o ES e os restantes domínios de educação, os quais permanecem menos conhecidos. Mostram ainda que existem efeitos reconfiguradores do PE+ na

agenda e nos currícula das Escolas Profissionais e na geração de competências técnicas, socioemocionais e de literacia digital dos/as participantes, bem como na própria valorização social do EP.

Bibliografia / Bibliography:

The Bologna Declaration of 19 June 1999, Joint Declaration of the European Ministers of Education, (1999).

Declaration of the European Ministers of Vocational Education and Training, and the European Commission, convened in Copenhagen on 29 and 30 November 2002, on enhanced European cooperation in vocational education and training, (2002). https://www.cedefop.europa.eu/files/copenahagen_declaration_en.pdf

de Olagüe-Smithson, Carlos (2017). From coal to knowledge: A history of the VET policies in the European Union. *Revista Espanola De Educacion Comparada*(29), 179-201. <https://doi.org/10.5944/reec.29.2017.17532>

de Olagüe-Smithson, Carlos (2019a). European VET Mobility. In Carlos de Olagüe-Smithson (Ed.), *Analysing Erasmus+ Vocational Education and Training Funding in Europe* (pp. 23-32). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-16211-5_2

de Olagüe-Smithson, Carlos (2019b). Methodological Framework: Erasmus+ in VET. In Carlos de Olagüe-Smithson (Ed.), *Analysing Erasmus+ Vocational Education and Training Funding in Europe* (pp. 1-22). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-16211-5_1

Pépin, Luce (2006). The history of European cooperation in education and training Europe in the making – an example. European Commission – Office for Official Publications of the European Communities.

Pépin, Luce (2007). The History of EU Cooperation in the Field of Education and Training: how lifelong learning became a strategic objective. *European Journal of Education*, 42(1), 121-132.

Rauner, Felix (2008). European vocational education and training: a prerequisite for mobility? *Journal of European Industrial Training*, 32(2/3), 85-98. <https://doi.org/10.1108/03090590810861640>

Reilly, J., & Sweeney, S. (2022). Erasmus and the Bologna process: Promoting shared values through mobility, reform, and common instruments. In *The Routledge Handbook of European Integrations* (pp. 86-112). <https://doi.org/10.4324/9780429262081-8>

Rich, D. (2010). The bologna process in european higher education. In *International Encyclopedia of Education* (pp. 566-572). <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-044894-7.00848-4>

Palavras-chave: Mobilidade Erasmus+; Ensino Profissional; Europeização; Declaração de Copenhaga

Nueva Política de Admisión a Programas de Pedagogía: Efectos en la Matrícula y Brechas de Género en Chile

Juan Pablo Queupil – Universidad Católica Silva Henríquez

Javiera Ravest – Universidad de Chile

Abstract // Resumen:

Las políticas educativas que buscan mejorar la profesión docente se han expandido globalmente, destacando las que se centran en el incremento de los requisitos de ingreso para reclutar postulantes con antecedentes académicos destacados (Pipere et al., 2022) Este estudio examina la brecha de género en el acceso a programas de formación docente en Chile, según criterios de acceso de la política educativa definidos el 2016, que se centran en puntaje de Prueba de Selección universitaria (PSU) y notas de educación secundaria, conocido como “Puntaje Ranking” (Casanova, 2015). El diseño metodológico es transversal (Rafferty et al., 2015) y analiza temporalmente la tendencia de la brecha de género en los resultados de acceso a programas de formación docente, analizando bases de datos públicas. Se identifican diferencias de género, se cuantifican y comparan sus tamaños del efecto entre 2015-2022 según las dimensiones: dependencia establecimiento de egreso y condición de ruralidad. Los resultados muestran que la brecha en el factor Ranking de notas de secundaria favorece a mujeres y la prueba estandarizada (PSU) a hombres, existiendo categorías donde las brechas se acentúan. Se evidencia una dinámica particular según los diferentes tipos de establecimientos de egreso, donde los establecimientos privados presentan brechas de género más bajas en PSU, pero una mayor brecha en Ranking, mientras que los establecimientos públicos muestran brechas significativas en ambos factores, con un crecimiento importante en los últimos años. A su vez, dentro del grupo de estudiantes de zonas rurales, se observa que en PSU, la brecha de género favorece a hombres, aunque inicialmente es la más baja en comparación con otros grupos (zonas mixtas o urbanas) hasta el año 2017. Sin embargo, a partir de 2019, se revierte esta tendencia y esta brecha se vuelve una de las más altas, alcanzando niveles elevados en 2021. En cuanto a la brecha que favorece a las mujeres en Ranking, en estudiantes rurales es estable hasta el año 2017, momento que coincide con el primer año de implementación de los nuevos requisitos de ingreso. Así, es pertinente comprender el efecto de las políticas de acceso a pedagogías en las desigualdades de género.

Bibliografía / Bibliography:

Casanova, D. (2015). Equidad de acceso a la educación superior: El “Puntaje ranking de notas” como mecanismo de inclusión en el sistema de admisión de Chile. *Education Policy Analysis Archives*, 23, 72-72.

Pipere, A., Kravale-Pauliņa, M. & Oļehnoviča, E. (2022). Present and Future of Teacher Education Admission: Perspectives from Europe. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 24(1) 145-168.

Rafferty, A., Walthery, P., & King-Hele, S. (2015). Analysing change over time: repeated cross sectional and longitudinal survey data.

<https://dam.ukdataservice.ac.uk/media/455362/changeovertime.pdf>

Palavras-chave: Acceso; Pedagogía; Género; Política pública.

Expectativas e Mudanças: um foco no desenvolvimento profissional dos líderes das organizações educativas

Sofia Gonçalves – Escola Superior de Educação do Politécnico de Coimbra

Abstract // Resumo:

Ao setor da educação têm sido lançados diversos desafios de descentralização das respostas a dar localmente, implicando a (co) responsabilização dos diversos agentes na tomada de decisões de natureza estratégica. Aos líderes das organizações educativas são exigidas competências de liderança, comunicação, criatividade, inovação, gestão de equipas e de recursos essenciais para processos de melhoria e de transformação nos diferentes níveis do sistema educativo.

Considerando que os docentes são agentes fundamentais na mudança, pretende-se que os formandos de um curso de formação especializada (CFE) em administração e organização escolar desenvolvam competências estruturantes de conceção, implementação e avaliação de projetos em educação e promovam a reflexão em torno da identidade e cultura das instituições, contribuindo para o desenvolvimento integral dos alunos e para a construção de uma escola mais inclusiva e equitativa. A visão integrada dos mecanismos da administração escolar, numa perspetiva financeira e patrimonial, constituindo e operacionalizando contratos interadministrativos articulados com as agências da tutela, das autarquias e das unidades orgânicas apresenta-se como um eixo fundamental para a promoção, discussão e análise em torno de uma liderança transformacional onde a comunicação nas organizações seja estratégica, fluída e dialógica. Ao longo das sessões do CFE, os/as formandos/as têm sido desafiados a desenvolver capacidades de reflexão sobre processos de mudança, procurando a melhoria da prestação do serviço educativo numa lógica de interdependência positiva, responsabilidade social, colaboração, criatividade e inovação. Na presente comunicação apresentamos os resultados da aplicação de um questionário no início da formação aos docentes sobre as suas expectativas ao integrarem um CFE e as suas perspetivas para o desenvolvimento da profissionalidade. Os efeitos ao longo das sessões e dos encontros de partilha e reflexão observados e os relatados e reflexões produzidas pelos/as formandos/as permitiram-nos compreender as vantagens e os desafios colocados pelo desenvolvimento profissional. Os dados apontam para uma procura de conhecimento especializado e transferência para o contexto de trabalho.

Bibliografia / Bibliography:

- Costa, E., & Almeida, M. (2020) (coord.). *Autonomia e autoavaliação da escola: análise de processos de regulação*. Lisboa: IE-ULisboa (E-Book)
- Fullan, M. (2003). *Liderar numa Cultura de Mudança*. Porto: Edições Asa

Kotter, J.P. (1996). *Leading Change*. Boston: Harvard Business School Press

Lima, L., Sá, V. & Torres, L. L. (org.) (2020). *Diretores escolares em ação*. Fund. M. Leão.

Palavras-chave: Profissionalidade Docente; Organização Escolar; Liderança; Expectativas

Diseño y Construcción de un Cuestionario de Competencias para un Jefe de Departamento

Nadia Angélica San Martín Zárate – Universidad de Barcelona

Abstract // Resumen:

En los últimos años las investigaciones han avalado la influencia del rol estratégico del Jefe de Departamento en el mejoramiento y logro de objetivos de las escuelas (Bazarra y Casanova, 2021; Gear y Sood, 2021; Grootenboer et.al., 2015; Leithwood, 2016; Rudhumbu, 2015). A pesar de ello, se dispone de insuficiente evidencia empírica que constata todas las aristas de su labor y las implicancias de su praxis (Gaubatz & Ensminger, 2017; Harris et al., 2019), existiendo mayoritariamente pautas orientativas para directivos o docentes, sin distinguir directrices específicas para la fusión de ambos en un rol de liderazgo intermedio que dirige un área disciplinar (Irvine y Brundrett, 2016; Lowe, 2022). Por ello, el objetivo de esta contribución es diseñar y construir un cuestionario que identifique las competencias profesionales que se demandan para desenvolver el papel de Jefe de Departamento.

La metodología empleada se efectuó con la búsqueda de Marcos y/o Estándares de Liderazgo y Dirección Escolar a nivel internacional de países o estados que cuentan con altos niveles de equidad y rendimiento escolar, decisión fundamentada en la falta de Estándares y/o Marcos de Liderazgo intermedio para Jefes de Departamento, concluyendo con la selección total de trece documentos. Seguidamente, se extrajeron y generaron cuatro grandes dimensiones alusivas al rol en estudio elaborando un primer diseño de cuestionario. Posteriormente, el instrumento fue revisado por tres expertos y aplicado a seis participantes como muestra piloto. Finalmente, se efectuaron los ajustes pertinentes, culminando con un cuestionario de 70 ítems distribuidos en cuatro dimensiones teóricas: a) Liderazgo ético y visionario; b) Liderazgo pedagógico; c) Promotor del desarrollo profesional docente, y d) Promotor de una cultura de colaboración, innovación y cambio educativo.

Para concluir, se resalta la contribución de un instrumento de evaluación específico para las competencias del Jefe de Departamento, atendiendo a la falta de este, y su vez, actuando como referente en el diseño de políticas de acceso y formación para el cargo. Asimismo, de ser utilizado como pauta orientativa para los sujetos en estudio en incorporar los ítems del instrumento en su praxis, validando su concepto e identidad de líderes intermedios.

Bibliografía / Bibliography:

Bazarra, L. y Casanova, O. (2021). El liderazgo humilde de los mandos intermedios: los que consiguen que las cosas se hagan, cambien y sucedan. Narcea Ediciones.
<https://elibro-net.sire.ub.edu/es/ereader/craiub/176545>

- Gaubatz, J. & Ensminger, D. (2017). Department chairs as change agents: Leading change in resistant environments. *Educational Management Administration and Leadership*, 45(1), 141–163. <https://doi.org/10.1177/1741143215587307>
- Gear, R. & Sood, K. (2021). School Middle Leaders and Change Management: Do They Need to Be More on the “Balcony” than the Dance Floor?. *Educ. Sci.* 11(11):753. <https://doi.org/10.3390/educsci11110753>
- Grootenboer, P., Edwards-Groves, C. & Rönnerman, K. (2015). Leading practice development voices from the middle. *Professional Development in Education*, 41(3), 508–526. <https://doi.org/10.1080/19415257.2014.924985>
- Harris, A., Jones, M., Ismail, N. & Nguyen, D. (2019). Middle Leaders and Middle Leadership in Schools: Exploring the Knowledge Base (2003-2017). *School Leadership & Management*, 39(3–4), 255–277. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1578738>
- Irvine, P. & Brundrett, M. (2019). Negotiating the next step: The part that experience plays with middle leaders’ development as they move into their next role. *Educational Management Administration and Leadership*, 47(1), 74–90. <https://doi.org/10.1177/1741143217720457>
- Leithwood, K. (2016). Department-Head Leadership for School Improvement. *Leadership and Policy in Schools*, 15(2), 117–140. <https://doi.org/10.1080/15700763.2015.1044538>
- Lowe, B. (2022). *El liderazgo intermedio: herramientas para una gestión competente en las escuelas del siglo XXI*. Narcea Ediciones. <https://elibro-net.sire.ub.edu/es/ereader/craiub/227085>
- Rudhumbu, N. (2015). Managing Curriculum Change from the Middle: How Academic Middle Managers Enact Their Role in Higher Education. *International Journal of Higher Education*, 4(1), 106–119. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v4n1p106>

Palavras-chave: Cuestionario, Liderazgo Intermedio, Jefe de Departamento, Escuela.

Estándares de liderazgo para la inclusión y la justicia Social en Escuelas Básicas de Chile

Sergio Garay Oñate – Universidad Andrés Bello

Luis Navarro Navarro – Universidad Andrés Bello

Teresa Núñez Gutiérrez – Escuela Municipal de Tuniche – Comuna de Graneros

Abstract // Resumen:

La ley 20.845, plantea la necesidad de promover una educación inclusiva. Fullan, proponía como un liderazgo efectivo en contextos inclusivos, más allá de lo convencional, y de la gestión administrativa, un liderazgo inspirador y movilizador de todos los integrantes de la comunidad escolar, con objetivos comunes de equidad y justicia (Fullan, 2001). Bogotch, desde una perspectiva crítica, reafirma la necesidad de políticas y prácticas de liderazgo que valores para la justicia social (2014).

Unesco define una educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. (2005, p. 14), Valdés y Gómez-Hurtado, plantean que la investigación educativa sobre liderazgo desde una perspectiva inclusiva releva a los equipos directivos como miembros claves en la gestión de una escuela inclusiva (Valdés y Gómez-Hurtado, 2019).

Constructo:

a) Prácticas de Liderazgo para una escuela inclusiva:

Inclusión en el PEI: visión compartida

Gestión de la diversidad y no exclusión

Generar un currículum inclusivo;

Desarrollo de capacidades profesionales: Institucionales y personales

Generación de un clima y convivencia de respeto y tolerancia

Colaboración y trabajo en comunidad

Participación de todos los actores de la comunidad

Trabajo en Red

b) Competencias de liderazgo para la inclusión:

Visión estratégica

Comunicación efectiva

Adaptabilidad y flexibilidad;

Toma de decisiones participativa;

Sentido de la justicia, equidad e inclusión

Metodología

De carácter “Mixta”:

Cualitativo: Se realizarán entrevistas en profundidad a Líderes de las escuelas de la muestra.

Cuantitativo: Se diseña y valida un instrumento para evaluar un conjunto de prácticas de liderazgo para la inclusión y la justicia social, agrupadas en dimensiones.

Resultados alcanzados/esperados.

Completar el diseño y validación de un instrumento para evaluar las prácticas de liderazgo inclusivo para la justicia social. Aplicado en una muestra representativa: escuelas básicas de la comuna de Graneros – Chile.

Bibliografía / Bibliography:

- Agresti, A., & Finlay, B. (2018). *Statistical Methods for the Social Sciences*. Pearson.
- Ato, M., López, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059.
- Bogotch, I. & Reyes-Guerra, D. (2014). Leadership for social justice: Social justice pedagogies. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 3(2), 33-58. Recuperado de <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/338/345> [Links]
- Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas*, 9(2), 9-33.
- Bolívar Botía, A., López Yáñez, J., & Murillo Torrecilla, F. J. (2013). Liderazgo en las instituciones educativas: Una revisión de líneas de investigación. *Revista fuentes*.
- Briceño, M. C. U., Cucurella, X. A. V., Mejías, C. L. P., & Rodríguez, J. C. R. (2015). Marco para la buena dirección y el liderazgo escolar. Chile. (2015). Ley de Inclusión Escolar en Chile, N° 20.845. *Diario Oficial*, 01 de marzo de 2016.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *A Concise Introduction to Mixed Methods Research*. Sage Publications.
- DeMatthews, D., & Mawhinney, H. (2014). Social justice leadership and inclusion: Exploring challenges in an urban district struggling to address inequities. *Educational administration quarterly*, 50(5), 844-881.
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167.
- Fullan, M. (2001). *Whole school reform: Problems and promises*. Chicago, IL: Chicago Community Trust.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Leithwood, K. y Jantzi, D. (2009). ¿Cómo liderar nuestras escuelas?. Santiago de Chile: Centro de Innovación en Educación de la Fundación Chile.
- MacBeath, J. (2011). *Liderar el aprendizaje dentro y fuera de la escuela*. Santiago de Chile: Centro de Innovación en Educación de la Fundación Chile.
- Roa González, R., Quiroga González, N., & Araya Cortés, A. (2022). Educación inclusiva de la primera infancia en tiempos de pandemia COVID-19: Percepciones de las familias. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 16(1), 75-90.
- Unesco (2005). *Informe de seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo*. El

imperativo de la calidad. París: unesco.

Unesco (2017). Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación, UNESCO.

Valdés Morales, R., & Gómez-Hurtado, I. (2019). Competencias y prácticas de liderazgo escolar para la inclusión y la justicia social. *Perspectiva Educativa*, 58(2), 47-68.

Palavras-chave: Liderazgo; Inclusión; Justicia Social

Impacto de las Comunidades Profesionales de Aprendizaje en escuelas inclusivas

Javier de la Hoz-Ruiz – Department of Didactics and School Organization, University of Granada.

María Lina Higuera-Rodríguez – Department of Didactics and School Organization, University of Granada.

Abstract // Resumen:

Este estudio aborda el desafío educativo en contextos restantes, como áreas rurales o comunidades desfavorecidas, buscando comprender cómo los centros educativos se estructuran en torno a las dimensiones de las CPA para impulsar el aprendizaje. Las preguntas de investigación se centran en la configuración de los centros educativos en Andalucía en relación con las CPA. La revisión de la literatura destaca la relevancia de las CPA en contextos desafiantes y su impacto positivo en el desarrollo profesional docente y el rendimiento estudiantil. Este estudio empleó un diseño de investigación de casos múltiples para analizar las dinámicas de las Comunidades Profesionales de Aprendizaje (CPA) en tres centros educativos diversos. Siguiendo principios del estudio de caso, se enfocó en comprender procesos más que resultados, seleccionando centros con desafíos socioeconómicos, ubicación y atención a la diversidad funcional. La metodología incluyó una cuidadosa selección de participantes, priorizando el compromiso ético, explorando la identidad y dimensiones de las CPA mediante entrevistas a informantes clave.

La recopilación de datos involucró entrevistas, anotaciones de campo y documentación del centro, con énfasis en ética y anonimato. El análisis, guiado por análisis temático y teoría fundamentada con el software Nvivo 12, adoptó un enfoque secuencial, desde análisis horizontal hasta vertical, usando una cuadrícula de dimensiones CPA y validación dialéctica con cartografías visuales.

Aunque reconociendo la limitación de la muestra, el estudio no buscó generalizar, logrando así una comprensión profunda de las dinámicas de las CPA en los centros educativos seleccionados. En otros términos, la investigación busca contribuir al mejoramiento de prácticas educativas y el apoyo a educadores en comunidades menos favorecidas.

Bibliografía / Bibliography:

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.

Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press.

Fullan, M., & Hargreaves, A. (2016). *Bringing the Profession Back In: Call to Action*.

Teachers College Record, 118(8), 1-25.

Darling-Hammond, L., & Richardson, N. (2009). Teacher learning: What matters? *Educational Leadership*, 66(5), 46-53.

McLaughlin, M. W., & Talbert, J. E. (2006). *Building School-Based Teacher Learning Communities: Professional Strategies to Improve Student Achievement*. Teachers College Press.

Palavras-chave: Comunidades Profesionales de Aprendizaje (CPA); Comunidades de práctica; Desafío educativo; Contextos restantes

Melhoria da educação na promoção de novos ambientes de formação contínua docente sob a perspectiva da mobilização profissional

Debbie Mello Noble – Firjan SESI

Vitor Fontes – Firjan SESI

Mariana Viana Teixeira – Firjan SENAI

Geovane Costa – Firjan SESI

Abstract // Resumo:

Este trabalho apresenta a experiência de promoção de um ambiente de formação contínua docente baseada na mobilização profissional, analisando o potencial deste tipo de formação para a transformação e melhoria da educação. O ambiente formativo é promovido pela Firjan SESI (Serviço Social da Indústria), que possui o compromisso de fomentar saúde, educação e cultura no Estado do Rio de Janeiro por meio de seus programas e serviços. Seu portfólio de formação docente tem como público-alvo professores de educação básica do RJ. Em 2023, foram ofertadas 4 formações e certificados mais de 80 educadores em temáticas como Aprendizagem Baseada em Projetos, Robótica Educacional, Linguagem Artística e Letramento Científico. Ancorada em Nóvoa (2023), a proposta assume que a melhoria da educação começa nos professores e com os professores, e que sua transformação não ocorre por “uma minoria de pessoas admiráveis”, mas com professores “normais”, conforme Charlot (2020), afetados pelas múltiplas contradições da sociedade contemporânea, as quais geram desmobilização profissional. Nesse contexto, o objetivo do Portfólio Firjan SESI é ir além de capacitações para novas ferramentas educacionais, procurando mobilizar educadores em formações que fomentem a autoria, o senso de comunidade, a construção e reflexão coletiva sobre as práticas docentes. A promoção deste ambiente formativo busca compreender um(a) profissional que não é necessariamente resistente aos novos desafios e às inovações, mas que antes de transformar sua prática educativa, busca sobreviver profissional e psicologicamente. Exemplo disso foi a socialização de uma prática de escrita livre em uma das formações: os relatos reconheciam e legitimavam as contradições e desafios da profissão, bem como apontavam para soluções coletivas para superá-los. A atividade promoveu um ambiente de escuta dos profissionais, sem deixar com isso de mobilizá-los à transformação. A experiência de formação de professores da Firjan SESI traz algumas evidências de que a melhoria da educação carece de professores mobilizados profissionalmente. Nossa experiência revela que, à medida que o ambiente de formação proporciona o reconhecimento das múltiplas contradições presentes no cotidiano e promove uma epistemologia da prática docente, há uma atenuação das estratégias de sobrevivência e, conseqüentemente, um aumento de uma postura propositiva, criativa e autoral destes profissionais.

Bibliografia / Bibliography:

André, M. (2016). Práticas Inovadoras na Formação de Professores. Papyrus Editora.

Charlot, B. (2008). O professor na sociedade contemporânea: um trabalhador da contradição. Revista da FAEEBA–Educação e Contemporaneidade, 17(30), 17-31.

Charlot, B. (2020). Educação ou barbárie?: uma escolha para a sociedade contemporânea. Cortez Editora.

NÓVOA, A. (2023). Professores: libertar o futuro. São Paulo: Diálogos Embalados.

Palavras-chave: Formação de professores; Mobilização profissional, Autoria

A Autoavaliação de Escolas como Ferramenta Para a Tomada de Decisão na Gestão Escolar

Carla Figueiredo – CIIE/FPCEUP

Marta Sampaio – CIIE/FPCEUP

Paulo Marinho – CIIE/FPCEUP

Preciosa Fernandes – CIIE/FPCEUP

Amanda Moraes – CIIE/FPCEUP

Abstract // Resumo:

As escolas são, cada vez mais, contextos complexos, que se revestem de diversidade social, cultural e económica, às quais são endereçadas responsabilidades várias na formação académica e global dos seus alunos enquanto cidadãos e no contributo para o desenvolvimento da comunidade envolvente. Neste cenário, a gestão escolar assume um lugar de centralidade enquanto processo que assegura a qualidade do funcionamento das escolas e dos resultados, académicos e sociais, que alcançam.

Para uma gestão eficaz, é essencial que os líderes escolares recorram a informação rigorosa sobre a realidade da escola, que permita processos de tomada de decisão informada, inserida na teoria da tomada de decisão baseada em dados (TDBD) – data driven decision-making (DDDM). Esta perspetiva defende que a qualidade e viabilidade das decisões tomadas é diretamente proporcional à qualidade e validade da informação que a sustenta [1, 2, 3], originando ações mais passíveis de sucesso. É neste enquadramento que emergem como particularmente relevantes os processos de autoavaliação de escolas (AAE).

A autoavaliação das escolas, ao recolher dados sobre o funcionamento da escola nas suas várias dimensões, permite produzir informação relevante sobre a mesma [4, 5, 6, 7, 8]. A informação gerada, por sua vez, conduz à consciencialização sobre a realidade escolar, ao mesmo tempo que contribui para uma decisão informada [9, 4, 5, 10, 7].

Partindo deste pressuposto, foi desenvolvido um projeto de investigação com foco na utilização da autoavaliação para a tomada de decisão na gestão escolar, no qual foram auscultados, através de entrevistas semiestruturadas [11], diretores/as de 18 agrupamentos de escolas da região do Grande Porto (Portugal). Com base na análise de conteúdo [12] das entrevistas realizadas foi possível concluir que a AAE é entendida como ferramenta de validação, comprovativo e apoio à tomada de decisão e a renovação da AAE como sustentáculo da e orientação para a decisão. No entanto, o processo de decisão com base na AAE está ainda comprometido por condicionantes internas e externas às escolas.

Bibliografia / Bibliography:

Ehren, M. & Swanborn, M. (2012). Strategic data use of schools in accountability systems. *School Effectiveness and School Improvement*, 23(2), 257-280. doi: 10.1080/09243453.2011.652127.

Datnow, A. & Hubbard, L. (2016). Teacher capacity for and beliefs about data-driven decision making: a literature review of international research. *Journal of Education Change*, 17, pp. 7-28. doi: <https://doi.org/10.1007/s10833-015-9264-2>

Geel, M.; Visscher, A & Teunis, B. (2017). School characteristics influencing the implementation of a data-based decision-making intervention. *School Effectiveness and School Improvement*, 28(3), pp. 443-462. doi: <https://doi.org/10.1080/09243453.2017.1314972>

Schildkamp, K.; Vanhoof, J.; van Petegem, P. & Visscher, A. (2012). The use of school self-evaluation results in the Netherlands and Flanders. *British Educational Research Journal*, 38(1), 125-152. doi: 10.1080/01411926.2010.528556

Bolívar, A. (2014). La autoevaluación en la construcción de capacidades de mejora de la escuela como comunidad de aprendizaje profesional. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 14, pp. 9-40. doi: <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2014.3398>

Figueiredo, C.; Leite, C. & Fernandes, P. (2018). Uma tipologia para a compreensão da avaliação de escolas. *Revista Brasileira de Educação*, 23, pp. 1-25. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-24782018230018>

Leite, C.; Fernandes, P. & Rodrigues, L. (2020). Trajetórias para a institucionalização de uma cultura de autoavaliação nas escolas: entre possibilidades e limites. *Revista de Estudos Curriculares*, 11(1), pp. 102-121;

Figueiredo, C. (2023). Autoavaliação de escolas: O quê? Como? Com quem? E depois?. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*. 31(120), e0233545. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362023003103545>

Schildkamp, K. & Visscher, A. (2010). The utilisation of a school self-evaluation instrument. *Educational Studies*, 36(4), pp. 371-389. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/03055690903424741>

Amado, João & Ferreira, Sónia (2017). A entrevista na investigação em educação. In Amado, J. (Ed.), *Manual de Investigação Qualitativa em Educação* (3ª ed., pp. 209-234). Imprensa da Universidade de Coimbra

Amado, João; Costa António P. & Crusoé, Nilma (2017). A técnica de análise de conteúdo. In Amado, J. (Ed.), *Manual de Investigação Qualitativa em Educação* (3ª ed., pp. 303-354). Imprensa da Universidade de Coimbra

Palavras-chave: Autoavaliação de escolas; Gestão escolar; Tomada de decisão

Atribuição de papéis de responsabilidade aos alunos e valorização das competências sociais em ambientes favorecedores de aprendizagem coletiva

José Sousa – Universidade da Madeira

Diogo Silva – Universidade da Madeira

Jorge Alexandre Pereira Soares – Universidade da Madeira

Abstract // Resumo:

Este estudo tem como objetivo analisar a relevância das competências sociais (CS) na Educação Física curricular (EF) a partir do papel central do estudante na condução das aprendizagens. A educação e a aprendizagem do aluno envolvem uma dimensão social que pode ser aproveitada no contexto das atividades curriculares que valorizam o trabalho coletivo. A participação do estudante na condução das aprendizagens é essencial para a formação dos valores pessoais e sociais (Opstoel et al., 2020) constituindo a unidade curricular de EF uma oportunidade para o desenvolvimento das aprendizagens em trabalho cooperativo e para a formação integral nos domínios físico-motor, sócio afetivo e cognitivo (Pocius & Malinauskas 2022; Virtanen et al., 2022).

Foi elaborada e aplicada uma entrevista (entre Setembro a Novembro de 2023) anónima a 14 professores de EF da ilha da Madeira que detinham um mínimo de cinco anos de experiência de ensino básico/secundário. A entrevista integrava as seguintes perguntas principais: i) Considera que a EF contribui para o desenvolvimento das CS dos alunos? Se sim, pode especificar? ii) Considera a atribuição de papéis de responsabilidade e/ou liderança aos alunos na gestão das suas aulas? Se sim, quais são os critérios, que papéis os alunos desempenham e em que matérias? Os dados foram tratados através da análise de conteúdo das respostas e foram apuradas categorias.

Os professores reconhecem a relevância das matérias e do trabalho interativo da EF no desenvolvimento das CS em particular as atividades que envolvem entreajuda, comunicação interativa e trabalho em equipa, como por exemplo, a acrobática, a dança e os jogos desportivos coletivos. Consideram que a atribuição de papéis de responsabilidade tais como a função de árbitro, a organização dos materiais, a escolha das equipas e o exercício de agente de ensino através dos alunos mais autónomos, constituem fatores positivos a considerar na formação do estudante segundo as dimensões social, afetiva e pessoal. A autonomia do estudante e a criatividade foram duas categorias consideradas pelos professores que podem ser desenvolvidas a partir da atribuição de papéis de liderança num ambiente propício à aprendizagem cooperativa e respeitadora.

Bibliografia / Bibliography:

Opstoel, K., Chapelle, L., Prins, F. J., De Meester, A., Haerens, L., van Tartwijk, J., & De

Martelaer, K. (2020). Personal and social development in physical education and sports: A review study. *European Physical Education Review*, 26(4), 797-813.

<https://doi.org/10.1177/1356336X19882054>

Pocius E. & Malinauskas R. K. (2022). Theoretical foundations for education of positive behavior skills among young athletes: a qualitative study. *European Journal of Contemporary Education*, 1(11), 148-160. Doi: 10.13187/ejced.2022.1.148

Virtanen, A., Lauritsalo, K., Mäkinen, T., Hurskainen, H., & Tynjälä, P. (2022). The role of positive atmosphere on learning generic skills in higher education – Experiences of physical education students. *Frontiers in Education*, 7.

<https://doi.org/10.3389/feduc.2022.886139>

Palavras-chave: Liderança; Sócio afetivo; Educação Física; Participação; Competências Sociais

Sentidos e significados atribuídos pelo supervisor educacional à formação docente

Adriana Barros Santos – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Abstract // Resumo:

Este trabalho teve como objetivo investigar os sentidos e significados constituídos pelo coordenador pedagógico/supervisor pedagógico quanto ao seu papel na formação profissional do docente, em início de carreira, nos cursos técnicos em uma instituição de ensino do Sistema S. A coleta de dados foi feita por meio de dois instrumentos: (a) questionários enviados a todos os supervisores que atuavam na instituição (54), com retorno de 16 deles; (b) entrevista em profundidade realizada com um dos participantes, selecionado por experiência, consistência nas respostas ao questionário e disponibilidade. O método utilizado decorre da psicologia sócio-histórica e baseia-se no materialismo histórico e dialético. Os dados foram analisados pela construção de “núcleos de sentido”, procedimento proposto por Aguiar e Ozella (2006). O estudo aponta que, apesar de reconhecerem seu papel como formador em serviço, os supervisores enfrentam dificuldades no desempenho dessa tarefa, principalmente por outras atribuições administrativas e burocráticas exigidas pela instituição e que demanda maior parte do tempo de trabalho destes coordenadores pedagógicos/supervisores educacionais. Compartilham também a significação de que a maior parte dos professores que atuam nos cursos técnicos no Brasil são especialistas (não docentes) em suas áreas de atuação, e poucos têm formação didático-pedagógica, razão pela qual, teoricamente não tem conhecimento e clareza dos saberes necessários à atuação docente. Em relação a isso, a análise dos dados tanto dos questionários como da entrevista com o sujeito principal evidenciaram que estes supervisores educacionais/coordenadores pedagógicos coexistem com dois sentimentos contraditórios: o prazer e a frustração no cotidiano de suas atividades profissionais.

Bibliografia / Bibliography:

- Aguiar, W. M. J.; Ozella, S. (2006). Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. *Psicologia, Ciência e Profissão* [online]. Brasília, 26(2), 222-245.
- Almeida, L. R.; Placco, V.M.N.S (Org.) (2012). *O Coordenador Pedagógico e o espaço de mudança*. 10. Ed. São Paulo: Loyola, p. 17-26.
- Bock, A.M.B; Gonçalves, M.G.M (Org.) (2009). *A dimensão subjetiva da realidade: uma leitura sócio-histórica*. São Paulo: Cortez.
- Davis, C. L. F.; Placco, V.M.N.S.; Souza, V. L. T.; Almeida, L. R. (2011). *O Coordenador pedagógico e a formação de professores: intenções, tensões e contradições*. (Relatório de pesquisa desenvolvida pela Fundação Carlos Chagas por encomenda da Fundação

Victor Civita). São Paulo: FVC.

Fernandes, F. (Org.)(1984).. K. Marx, F. Engels. História. 2. Ed. São Paulo: Ática.

Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*.

São Paulo: Paz e Terra.

Freitas, M. T. A. (2002). A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa 102rofessiona. *Cadernos de Pesquisa*, 116, 21-39.

Furtado, O. (2011). Trabalho e solidariedade. São Paulo: Cortez. (Coleção construindo o compromisso social da 102rofession).

Placco, V. M. N. S., Souza, V. L. T., & Almeida, L. R. (2012). O coordenador pedagógico: aportes à proposição de 102rofessio públicas. *Cadernos de Pesquisa*, 42(147), dezembro.

Placco, V. M. N. S., Souza, V. L. T., & Almeida, L. R. (2011). O Coordenador pedagógico e a formação de 102rofession: intenções, tensões e contradições (Relatório de pesquisa desenvolvida pela Fundação Carlos Chagas por encomenda da Fundação Victor Civita). São Paulo: FVC.

Rey, G. (2011). Subjetividade e 102rofe: superando a clínica da patologia. São Paulo: Cortez. (Coleção construindo o compromisso social da 102rofession).

Rey, G. (Org.). (2005). Subjetividade, complexidade e pesquisa em 102rofession. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.

Sirgado, A. P. (2000). O social e o cultural na obra de Vigotski. *Educação e Sociedade*, 21(71), 45-78.

Vygotsky, L. S. (2001). A construção do pensamento e da linguagem (Paulo Bezerra, Trad.). São Paulo: Martins Fontes. (Psicologia e pedagogia).

Vygotsky, L. S. (1991). *Obras Escogidas* (Vol. 1). Madrid: Ed. Visor.

Palavras-chave: Coordenador pedagógico; Formação docente; Educação 102rofessional; Psicologia sócio-histórica; Supervisor educacional.

Evasão Escolar como Processo de Exclusão Social no Brasil: perspectivas e políticas de enfrentamento

Rosangela Fritsch – Universidade do Vale do Rio dos Sinos

Abstract // Resumo:

O presente texto é fruto de sistematização de experiências em escolas e redes de ensino, pesquisas e produção de conhecimento sobre evasão escolar no Brasil. Situa-se no campo das políticas e administração escolar e justifica-se particularmente pela pandemia ter colocado a evasão escolar no debate público. Houve a amplificação e aprofundamento das desigualdades sociais e educacionais enraizadas no Brasil, exacerbando preocupações e aguçando novos olhares sobre o fenômeno. O que era desigual ficou absurdamente mais desigual em meio a uma conjuntura de apagamento e desmonte de políticas públicas. Partindo das premissas de que o fenômeno precisa ser estudado na transversalidade e na circularidade do sistema de ensino brasileiro, de forma a romper com a fragmentação e a segmentação por níveis e modalidades; e que precisa ser compreendido na sua origem, de modo que precisamos transitar dialeticamente pelos contextos macro e micro para entender e explicar como se produz a evasão, tem como propósito revisitar e problematizar a produção acadêmica, com base na seguinte pergunta: estaríamos nós seguindo e reproduzindo um conhecimento que leva a trilhar sempre os mesmos caminhos, as mesmas políticas de gestão, que não nos conduzem a novas paisagens e horizontes? Como consequência foi possível produzir um ensaio teórico-metodológico para a compreensão da evasão escolar como fenômeno complexo e sistêmico embasado com a teoria crítica e combinada e com a subversão epistêmica na perspectiva de complementaridade entre o método histórico-dialético, o método hermenêutico e a teoria da complexidade. A evasão escolar se constitui um fenômeno de exclusão social, multidimensional e multifatorial, sistêmico e complexo que tem suas raízes na estrutura social e cultural e no capitalismo global neoliberal. Assim, configura-se como uma das expressões da questão social (Castel, 1998) e da negação de direitos na perspectiva da justiça social e curricular (Connell, 1999, 2012; Cortesão, 2011; Dubet, 2008, 2011; Santomé, 2013). Esboça-se um mapa multidimensional e multifatorial do processo de expulsão escolar que busca contribuir com outras perspectivas de análises para gestação de políticas de gestão mais efetivas e apresenta-se apostas para a construção de utopias e inéditos viáveis.

Bibliografia / Bibliography:

Apple, M. (2005). Para além da lógica do mercado: compreendendo-se e opondo-se ao neoliberalismo Rio de Janeiro: DP&A Editora.

Arendt, H. (2022). Entre o passado e o futuro. Editora Perspectiva S/A.

Bachelard, G. (1996). A formação do espírito científico. Rio de Janeiro:

- Contraponto, 1938.
- Castel, R. (1998). *As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Charlot, B. (2020). *Educação ou barbárie?: uma escolha para a sociedade contemporânea*. Cortez Editora.
- Connell, R. (1995). *Estabelecendo a diferença: escolas, famílias e divisão social*. Porto Alegre: Artmed.
- Connell, R. W. (1997). *Escuelas y justicia social*. Ediciones Morata.
- Connell, R. (2012). Just education. *Journal of Education Policy*, 27(5), 681-683.
- Cortês, L. (2011). Teachers and 'resting routines': reflections on cognitive justice, inclusion and the pedagogy of poverty. *Improving Schools*, 14(3), 258-267.
- Dardot, P., & Laval, C. (2017). *Comum: ensaio sobre a revolução no século XXI*. Boitempo Editorial.
- Dubet, F. (2008). *O que é uma escola justa?: a escola das oportunidades*. Cortez.
- Dubet, F. (2011). Mutações cruzadas: a cidadania e a escola. *Revista Brasileira de Educação*, 16(47), 289-305.
- Dubet, F. (2019). Desigualdades educacionais: estruturas, processos e modelos de justiça. O debate ao longo dos últimos cinquenta anos na França. *Jornal de Políticas Educacionais*, 13.
- Dubet, F. (2020). *O tempo das paixões tristes: as desigualdades agora se diversificam e se individualizam, e explicam as cóleras, os ressentimentos e as indignações de nossos dias*. Vestígio Editora.
- Freire, P. (1991). *A educação na cidade*. São Paulo, Cortez.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- Han, B. (2015). *BC. Sociedade do Cansaço*. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Vozes.
- Laval, C. (2019). *A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público*. Boitempo editorial.
- Mainardes, J. (2018). A pesquisa no campo da política educacional: perspectivas teórico-epistemológicas e o lugar do pluralismo. *Revista Brasileira de Educação*, 23.
- Morin, E., & Lisboa, E. (2007). *Introdução ao pensamento complexo (Vol. 3)*. Porto Alegre: Sulina.
- Nóvoa, A., & Alvim, Y. (2022). *Escolas e professores: proteger, transformar, valorizar*. Salvador: Sec/lat, 32-52.
- Santomé, J. T. (2013). *Currículo escolar e justiça social: o cavalo de Troia da educação*. Penso Editora.
- Souza, J. (2021). *Como o racismo criou o Brasil*. Sextante.

Palavras-chave: Evasão escolar; Expulsão escolar; Ensaio teórico; Políticas de Gestão

El Bienestar Laboral Del Equipo Directivo En Los Centros De Acogimiento Residencial

Alison Cantos-Egea – Universitat Rovira i Virgili, España.

Juana-María Tierno-García – Universitat Rovira i Virgili, España.

Marta Camarero-Figuerola – Universitat Rovira i Virgili, España.

Abstract // Resumen:

La promoción de factores psicosociales positivos está estrechamente relacionada con el estilo de liderazgo (Anaya et al., 2020). Las acciones de las personas que ejercen el liderazgo, especialmente en lo que respecta a la participación, el fomento de relaciones interpersonales y la asunción de responsabilidades laborales, influyen en el compromiso y la orientación del personal hacia las metas profesionales (Tordera et al., 2008; Tormo y Osca, 2011; Correa et al., 2018).

Esta comunicación se enmarca en una tesis doctoral que busca comprender el bienestar profesional en los centros de acogimiento residencial (AR) infantojuvenil. Uno de sus objetivos es caracterizar el liderazgo en dicho ámbito laboral. La muestra se compone de líderes (n=17) y resto de profesionales (n=201) de centros de AR. Se han recogido los “Datos Psicosociales” y se ha administrado la “Escala Clima Psicosocial en el Trabajo” (Tous-Pallarés et al., 2011). Se ha realizado un análisis estadístico con SPSS (v.22.0), calculando la t de Student para identificar las diferencias significativas entre ambos colectivos.

Aparecen 3 diferencias significativas en relación con los datos psicosociales: los cargos directivos, en comparación con el resto de los y las profesionales, experimentan mayor cansancio (7,48 vs. 6,56), mayor autonomía (6,28 vs. 5,06) y se apoyan más en su familia en situaciones de estrés (6,13 vs. 5,19).

Con relación al clima psicosocial, aparecen diferencias significativas en 8 de los 16 ítems de la escala. Las personas al frente de los centros de AR consideran que tienen mayores niveles de autonomía y de diversidad de tareas, pero también asumen aspectos negativos en su día a día como como trabajo repetitivo, culpabilidad de errores y percepción de tareas humillantes.

Los líderes muestran niveles notables de autonomía. No obstante, se han identificado áreas de mejora en cuanto a la carga laboral y la percepción de ciertos aspectos negativos del trabajo. Este estudio resalta la necesidad de llevar a cabo acciones específicas para intervenir en estas áreas a mejorar, con la finalidad de potenciar un liderazgo positivo que influya en el bienestar laboral no sólo de los líderes, sino de todos los y las profesionales.

Bibliografía / Bibliography:

- Anaya, J., Miranda, J.F. y Ramírez, B.A (2020). Análisis del liderazgo y su influencia en la satisfacción laboral, Revista de Desarrollo Sustentable, Negocios, Emprendimiento y Educación RILCO DS, 13 (2), 8-19. <https://www.eumed.net/rev/rilcoDS/13/liderazgo-satisfaccion-laboral.html>
- Correa, J.S., Rodríguez, M.P. y Pantoja, M.A. (2018). Liderazgo ético en las organizaciones: una revisión de la literatura. AD-minister, 32, 57-82. DOI: 10.17230/administer.32.3
- Tordera, N., González-Romá, V. y Peiró, J.M (2008). The moderator effect of psychological climate on the relationship between leader-member exchange (LMX) quality and role overload, European Journal of Work and Organizational Psychology, 17(1), 55-72. DOI: 10.1080/13594320701392059
- Tormo, G. y Osca, A. (2011). Antecedentes Organizacionales y Personales de las Intenciones de Compartir Conocimiento: Apoyo, Clima y Compromiso con la Organización, Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones, 27(3), 213-226. <https://journals.copmadrid.org/jwop/files/tr2011v27n3a5.pdf>
- Tous-Pallarés, J., Mayor-Sánchez, C., Bonasa-Jiménez, M.P. y Espinosa-Díaz, I.M. (2011). Escala Clima Psicosocial en el Trabajo: desarrollo y validación. Anuario de Psicología, 41(1), 51-65. <https://raco.cat/index.php/AnuarioPsicologia/article/view/249848>.

Palabras-chave: Liderazgo; Acogimiento residencial; Bienestar laboral; Cargos directivos

O Sucesso na Representatividade de São Miguel dos Campos, AL, Brasil Em Olimpíadas Educacionais

Izakelly Barros De Lima – Secretaria Municipal de Educação de São Miguel dos Campos-AL (SEMED)

Rosy Emannuele Moura dos Santos Bomfim – Secretaria Municipal de Educação de São Miguel dos Campos-AL (SEMED)

Carlos Henrique Araújo de Oliveira – Secretaria Municipal de Educação de São Miguel dos Campos-AL (SEMED)

Eliane Cristina Rodrigues dos Santos – Secretaria Municipal de Educação de São Miguel dos Campos-AL (SEMED)

Valdirene Vieira Cavalcante – Secretaria Municipal de Educação de São Miguel dos Campos-AL (SEMED)

Álvaro Leiva dos Santos – Secretaria Municipal de Educação de São Miguel dos Campos-AL (SEMED)

Abstract // Resumo:

No cenário educacional atual, onde o engajamento dos alunos é um desafio constante, as olimpíadas educacionais têm se destacado como uma alternativa valiosa (ALMEIDA et al., 2022), integrando-se de forma significativa aos calendários escolares em níveis municipal, estadual, nacional e até internacional. Além disso, proporcionam uma abordagem dinâmica e estimulante para os processos de ensino e de aprendizagem. São Miguel dos Campos, AL, Brasil, vem se destacando e obtendo sucesso nos resultados em participação nessas olimpíadas. Nos últimos anos, o município vem intensificando e efetivando suas participações e alcançando êxito nas seguintes competições: Olimpíada Nacional de Eficiência Energética, Olimpíada Nacional de Ciências, Olimpíada Brasileira de Astronomia e Astronáutica, Olimpíada Nacional em História do Brasil. A secretaria municipal de educação promove mensalmente formações continuadas, nestas, os formadores de ciências da natureza e ciências humanas informam e orientam os professores. A partir dessas orientações, os professores intensificam as habilidades abordadas nestas provas, realizam as inscrições dos alunos participantes e orientam todo o processo da realização da olimpíada. Este trabalho tem como objetivo coletar e analisar dados sobre participação e experiências de vivência de docentes em olimpíadas e o êxito de discentes. Entende-se que, esta ação da formação continuada em incentivar e efetivar a participação desses sujeitos em olimpíadas educacionais, científicas, é mais um recurso para expandir o campo de estudos em esfera global, causando impactos positivos na progressão dos conhecimentos. O trabalho, com enfoque quanti-qualitativo, foi embasado em uma pesquisa por questionário, no formato do Formulário Google e posteriormente feito uma análise dos dados fornecidos por professores que participaram dessas competições (NASCIMENTO;

SOUSA, 2016). Também foi coletado o número de alunos que obtiveram êxito, sendo premiados com medalhas, notebooks, bolsa de iniciação científica e certificados. Desta forma, as olimpíadas educacionais impulsionam o desenvolvimento da aprendizagem, possibilitando o desenvolvimento de talentos em diversas áreas por identificação dos discentes em formação.

Bibliografia / Bibliography:

Almeida, A. C., Samussone, L. B., Júnior, A. C. B., & Emmendoerfer, M. L. (2022). Políticas educacionais: um estudo bibliométrico sobre o papel das olimpíadas científicas sob uma análise multinível. *Revista Brasileira de Educação*, 27. <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/xMBy9RnHnzzycxh4GjXkBcC/#>.

Nascimento, F. P. do., & Sousa, F. L. L. (2016). *Metodologia da Pesquisa Científica: teoria e prática – como elaborar TCC*. Thesaurus.

Palavras-chave: Educação; Resultados; Olimpíadas

Práticas de Liderança dos Diretores de Escolas Públicas Portuguesas: O que diz a investigação?

Maria Assunção Flores – CIEC, UM

Eva Lopes Fernandes – CIEC, UM

Fernando Ilídio Ferreira – CIEC, UM

Diana Pereira – CIEC, UM

Abstract // Resumo:

A literatura sobre liderança tem-se centrado sobretudo na forma como os líderes escolares gerem políticas e tensões (Flores & Derrington, 2017) mas também na forma como lidam com o relacionamento com os diferentes intervenientes do contexto escolar (Paletta et al., 2017). As tensões e os dilemas resultantes das pressões económicas, políticas e tecnocráticas têm um impacto, direto ou indireto, no trabalho dos professores e também dos líderes escolares (Flores & Ferreira, 2019), assim como nos resultados dos alunos (Day et al., 2009).

A literatura destaca a importância da liderança, incluindo o papel dos diretores que, através de uma combinação de estratégias de liderança transformacional e instrucional, podem promover a melhoria da escola (Day, Gu & Sammons, 2016). Embora a literatura se tenha centrado na forma como as condições da sala de aula e da escola podem influenciar a aprendizagem dos alunos, o modo como a liderança pode influenciar positivamente essas condições têm sido menos estudadas (Leithwood & Day, 2007; Cruickshank, 2017).

Este artigo enquadra-se num estudo mais vasto, intitulado “Investigando os efeitos das lideranças escolares nos resultados dos alunos”, financiado pela Fundação para a Ciência e Tecnologia (PTDC/CED-EDG/28570/2017), que visou analisar práticas de liderança e os seus efeitos no trabalho dos professores e nos resultados escolares dos alunos.

Os dados foram recolhidos através de um inquérito por questionário (n=379) a diretores de estabelecimentos de ensino públicos de Portugal continental (N=809), o que corresponde a uma taxa de resposta de 46,8%. Neste artigo serão abordadas as seguintes questões: i) O que caracteriza as práticas de liderança nas escolas públicas portuguesas? ii) Que tipos de fatores influenciam os estados internos dos diretores escolares? iii) Até que ponto a liderança é distribuída e como? Os dados foram recolhidos entre março de 2019 e setembro de 2021 e analisados com recurso ao SPSS (versão 26), através da análise fatorial confirmatória (AFC).

Os resultados da AFC evidenciam diferenças estatisticamente significativas em função do género, contexto escolar, práticas de inovação e formação dos diretores sobre

liderança. Estes e outros resultados serão discutidos à luz do enquadramento teórico do projeto.

Bibliografia / Bibliography:

- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A. & Hopkins, D. (2006). *Seven Strong Claims about Successful School Leadership*. London: DfES.
- Leithwood, K., Day, C. (2007). *The Impact of Leadership on Student Outcomes*. Sage.
- Cruikshank, V. (2017). The Influence of School Leadership on Student Outcomes. *Open Journal of Social Sciences*, 5, 115-23.
- Day, C., Gu, Q. & Sammons, P. (2016). The Impact of Leadership on Student Outcomes: How Successful School Leaders Use Transformational and Instructional Strategies to Make a Difference. *Educational Administration Quarterly*, 52, 221-258.
- Harris, A. & Jones, M. (2020). COVID 19 – school leadership in disruptive times. *School Leadership & Management*, 40(4), 243-247.
- Flores, M. A. & Ferreira, F. I. (2019) Leading learning in schools in challenging times: Findings from research in Portugal, in T. Townsend (ed.) *Instructional Leadership and Leadership for Learning in Schools*. Understanding theories of leading, pp. 133-162, Cham: Palgrave Macmillan
- Flores, M. A. & Derrington, M.L. (2017) School principals' views of teacher evaluation policy: lessons learned from two empirical studies, *International Journal of Leadership in Education*, vol. 20, nº 4, 416-431.
- Day, C., Sammons, P., Hopkins, D., Harris, A., Leithwood, K., Gu, Q, Brown, E., Ahtaridou, E., & Kington, A. (2009). *The impact of school leadership on pupil outcomes*. Final report. Nottingham: University of Nottingham.
- Paletta, A., Alivernini, F., & Manganelli, S. (2017). Leadership for learning: The relationships between school context, principal leadership and mediating variables, *International Journal of Educational Management*, 31(2), 98-117.

Palavras-chave: Liderança; Diretores; Escolas públicas

Políticas y formación en Liderazgo Educativo en instituciones de educación superior de México y Costa Rica: Un estudio comparativo internacional

Dra. Evelyn Chen Quesada – Universidad Nacional

Dr. Miguel Angel Días Delgado – Universidad de Guadalajara

Dra. Adriana Nenegas Oviedo – Universidad de Costa Rica

Abstract // Resumen:

La presente comunicación, comprende un esfuerzo interinstitucional entre instituciones de educación superior de México y Costa Rica por indagar sobre las dinámicas del liderazgo educativo en dichas instituciones en el ámbito público binacional, abordando aspectos esenciales para su comprensión en las políticas, la formación y orientación de las posiciones del liderazgo universitarias. Se desarrolla un estudio comparativo internacional enfocado en los procesos institucionales en ambos países del liderazgo de IES, buscando dar a conocer los desafíos y oportunidades presentes en cada contexto nacional.

El análisis del liderazgo en las IES parece aún tabú, pero emerge como elemento fundamental para comprender las dinámicas institucionales, las áreas de oportunidad organizativas, los accesos a cargos de toma de decisión y la democratización de las mismas.

a) Políticas en educación superior de México y Costa Rica

En México, las políticas en educación superior han experimentado una evolución significativa en las últimas décadas, destacando la creación de programas de calidad, la promoción de la equidad y la inclusión, así como el impulso a la investigación y la innovación. Por otro lado, en Costa Rica, se ha priorizado la democratización del acceso a la educación superior, la mejora de la calidad académica y la vinculación con el sector productivo.

b) El liderazgo de instituciones de educación superior en ambos países

El liderazgo en las IES de México y Costa Rica se caracteriza por la diversidad de estilos y enfoques, desde modelos más tradicionales hasta enfoques más participativos y colaborativos. La capacidad de los líderes para fomentar una visión compartida, promover la autonomía académica y gestionar eficazmente los recursos es crucial para transitar con éxito las vicisitudes institucionales.

Si bien, ambas naciones muestran realidades socioeducativas, filosofías, extensión, capacidad y opciones diversificadas, sí pueden ser enunciados avances y desafíos comunes, si se observa de manera sistemática las políticas, formación y desarrollo de cargos de liderazgo de la Universidad de Guadalajara, la Universidad de Costa Rica y la

Universidad Nacional de Costa Rica. Persisten en dichas universidades públicas, una búsqueda de la excelencia académica y sobre todo de relevancia social.

Bibliografía / Bibliography:

Philip Altbach. The emergence of a field: Research and training in higher education, *Journal of Studies in Higher Education*. Vol. 39, Issue 8, 2014, Pp. 1306-1316.

Xiao, Jing y Paul, Newton. “El aumento de la escolaridad en Administración Educativa y Liderazgo en la Educación Superior en Canadá.” En Miguel Díaz y Ariadna Veloso (coords.), *Modelos de investigación en liderazgo educativo, una revisión internacional*. IISUE-UNAM, México, 2019.

Glen Jones. Reflections on the evolution of higher education as a field of study in Canada. *Higher Education Research & Development*, Vol. 31, Issue 5, 2012, Pp. 711-722, [en línea] <<https://doi.org/10.1080/07294360.2012.714747>>.

Eduardo Araya, Daniel Burgos y Francisco Ganga. Coincidencias y diferencias de la oferta y la demanda en la formación de directivos públicos: una mirada al caso chileno. *Revista del CLAD Reforma y Democracia*, Núm. 53, 2012, [en línea] <<http://old.clad.org/portal/publicaciones-del-clad/revista-clad-reforma-democracia/articulos/053-junio-2012/Araya%20Burgos%20y%20Ganga.pdf>>.

Miguel Díaz. *Formación de directores escolares. Comparación de programas internacionales en el contexto de la gestión*. Gobierno de Jalisco, México, 2019.

Miguel Díaz y Ariadna Veloso. *Modelos de Investigación en liderazgo educativo, una revisión internacional*, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 2019. Y Valencia, Ana. ¿Son formativos los cursos de capacitación continua? La perspectiva de los directores y docentes de escuelas primarias. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, Vol. 7, Núm. 12, 2016, [en línea] <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=553458153011>>.

TEXTO RECOMENDADO PARA AUTORAS

<https://revistafyl.filos.unam.mx/educacion-superior-y-formacion-en-liderazgo-caracterizacion-y-tensiones-actuales/>

Palabras-chave: políticas educativas, liderazgo, educación superior, gestión educativa, inclusión

Democracia y Educación escolar. Concepciones de estudiantes, docentes y directivos de escuelas argentinas

Claudia Romero – Universidad Torcuato Di Tella

Laura Manolakis – Universidad Torcuato Di Tella/ Universidad de Quilmes

Abstract // Resumen:

Se presenta un estudio* que busca comprender las concepciones sobre Democracia y Democracia en la escuela, de directivos, docentes y estudiantes de los niveles primario y secundario de la educación obligatoria. El estudio resulta de interés dado que las concepciones condicionan la valoración y los modos de actuar de la sociedad, en particular las concepciones sobre la democracia influyen en las actitudes, las expectativas y en la adhesión y apoyo a la propia democracia.

Utilizando el método fenomenográfico, se realizaron 96 entrevistas en el Área Metropolitana de Buenos Aires entre 2020 y 2021. Se formularon a los participantes dos preguntas generadoras: ¿Qué es para vos la democracia? y ¿Qué es para vos la democracia en la escuela?

Los resultados revelan dos modalidades discursivas: una abstracta/conceptual para referirse a la Democracia y otra concreta/experiencial para la Democracia en la escuela. Emergen cuatro concepciones: 1. Democracia como forma de vida/cultura (se vincula con valores como libertad, diversidades y respeto a derechos individuales); 2. Democracia como representación (se asocia a normativas, procedimientos e instituciones, reflejando las formulaciones del currículo escolar) 3, Democracia como participación (destaca la construcción social colectiva, con matices en los tipos de participación). 4: Concepción crítica/negativa de la Democracia (evidencia frustración y desconfianza en el sistema democrático) No se encontraron diferencias considerando tipo de gestión estatal o privada de los centros educativos o su pertenencia a contextos favorecidos o desfavorecidos.

Si bien la escuela se percibe como un espacio de participación democrática, no se le otorga un papel explícito en la construcción de la democracia social. Como si el mundo escolar y el social fuesen realidades separadas y estancas. Esto lleva a replantear la relación entre la escuela y la formación ciudadana y abre interrogantes sobre la eficacia de la experiencia educativa participativa fuera del ámbito escolar.

Tener un conocimiento profundo de las concepciones de democracia de los actores permitirá liderar iniciativas que promuevan prácticas más efectivas en el entorno escolar, contribuyendo así al desarrollo de ciudadanos democráticos y comprometidos.

(*) Desarrollado en el marco del Proyecto I+D+i de Excelencia “La Democracia en las Escuelas como Fundamento de una Educación para la Justicia Social” (Ref: EDU2017-82688-P)

Bibliografía / Bibliography:

- Belavi, G. y Murillo, F. J. (2020). Democracia y justicia social en las escuelas. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 18(3), 5-28. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.3.001>
- Belavi, G., Flores, C., Guiral, C. y Türk, Y. (2021). La democracia en los centros educativos españoles: Concepciones de docentes y estudiantes. Revista Fuentes, 23, 244-253. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2021.15375>
- Bolivar, A. (2016) Educar Democráticamente para una Ciudadanía Activa en Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS), 5(1), 69-87. doi:10.15366/riejs2016.5.1
- Carr, P. R., Thésée, G., Zyngier, D., y Porfilio, B. J. (2018). Democracy, political literacy and transformative education (Informe final). Universidad de Québec. Retrieved from <https://bit.ly/3ota4kl>
- Ceka, B., y Magalhães, P. C. (2020). Do the Rich and the Poor Have Different Conceptions of Democracy? Socioeconomic Status, Inequality, and the Political Status Quo. Comparative Politics, 52(3), 383-412. <https://doi.org/10.5129/001041520x15670823829196>
- Cohen, L., Manion, L. y Morrison, K. (2000). Phenomenographic research method. Electronic Journal of Science and Mathematics Education, 6(62), 77-102.
- Coppedge et al. (2020): Principles of democracy, Conceptual Scheme. In Varieties of Democracy
- Grau, R., García, L. y López, R. (2019). Percepciones sobre la escuela democrática en Argentina y España. Educação e Pesquisa, 25, 1-19. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945188681>
- Marton, F., y Booth, S. (1997). Learning and awareness. Mahwah: Lawrence Earlbaum.
- Mathé, N. E. H. (2019). PhD revisited: Students’ Perceptions of Democracy, Politics, and Citizenship Preparation and Implications for Social Studies Education. Nordic Journal of Comparative and International Education (NJCIE), 3(1), 105-115. <https://doi.org/10.7577/njcie.3355>
- Murillo, F. J., y Hidalgo, N. (2018). Las concepciones sobre una evaluación justa de los estudiantes. Un estudio fenomenográfico desde la perspectiva de los docentes. Revista Complutense de Educación, 29(4), 995-1010. <https://doi.org/10.5209/rced.54405>
- Robinson, M. y Mogliacci, R. (2019). Conceptions and models of teacher education. Oxford Research Encyclopedia of Education. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.571>
- Romero, C. (2021). Liderazgo directivo en escuelas que superan las barreras del contexto. REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 19(1), 83-103.
- Sant, E. (2019). Democratic education: A theoretical review (2006–2017). Review of Educational Research, 89(5), 655-696. <https://doi.org/10.3102/0034654319862493>

Tiramonti, G. (2018), 30 años de Educación en democracia en Propuesta Educativa, vol 2, núm. 50pp. 9-23, FLACSO. Argentina

Palavras-chave: Democracia; Educación Escolar; Liderazgo

El Equilibrio del Liderazgo Escolar: Impacto en el Rendimiento Académico y el Bienestar Estudiantil. Un estudio cuantitativo de PISA22

Jon Martínez Recio – Universidad Autónoma de Madrid

Reyes Hernández Castilla – Universidad Autónoma de Madrid

Reyes Castillo Fernández – Universidad Autónoma de Madrid

Abstract // Resumen:

El liderazgo escolar despliega una influencia sustancial en la eficacia global de una institución educativa, no limitándose únicamente al rendimiento académico, sino también extendiéndose a diversos aspectos del bienestar de los estudiantes. En el contexto español, las responsabilidades administrativas inherentes a los directores escolares a menudo desvían su atención de las funciones de liderazgo propiamente dichas. Por consiguiente, este estudio tiene como propósito principal examinar el impacto de estas responsabilidades en indicadores escolares específicos, yendo más allá de los resultados puramente académicos. Para alcanzar este objetivo, se emplearon los datos recopilados durante el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) en el año 2022.

Inicialmente, se investigó la existencia de una correlación directa entre las tareas administrativas y los indicadores escolares analizados. Sin embargo, no se identificaron relaciones claras entre estos elementos. En consecuencia, se procedió a la agrupación de centros educativos según la frecuencia con la que los directores se dedicaban a cada una de estas tareas, y se llevaron a cabo comparaciones de las medias mediante análisis de la varianza (ANOVAs).

Los resultados obtenidos revelaron que los centros cuyos directores invertían más tiempo en tareas de liderazgo, a pesar de presentar desempeños académicos inferiores, exhibían indicadores de bienestar estudiantil más favorables en comparación con aquellos donde las responsabilidades administrativas predominaban. Este hallazgo sugiere que una mayor dedicación a las funciones de liderazgo por parte de los directores escolares podría traducirse en beneficios tangibles para el bienestar general de los estudiantes, incluso cuando los resultados académicos no sean óptimos.

En resumen, este estudio subraya la importancia de que los directores escolares asignen una proporción adecuada de su tiempo a actividades de liderazgo, destacando su impacto significativo en el bienestar estudiantil más allá de los logros académicos.

Bibliografía / Bibliography:

Alvarado, R. B., & Morales, C. R. (2021). Liderazgo educacional en ruralidad: Estudio de un caso chileno en el contexto Del proyecto internacional ISSPP. Paideia Revista de

Educación, (68), 45-75.

Espuny, M. T., & Sallán, J. G. (2023). Liderazgo educativo en España, revisión sistemática de la literatura. *Liderazgo educativo en Iberoamérica: un mapeo de la investigación hispanohablante*, 59.

Leithwood, K., Sun, J., & Schumacker, R. (2020). How school leadership influences student learning: A test of "The four paths model". *Educational Administration Quarterly*, 56(4), 570-599.

Moral-Santaella, C., & Raso-Sánchez, F. (2023). The Meaning of Successful School Leadership in Disadvantaged Contexts in Spain: Approach from the International Successful School Principalship Project (ISSPP). *Education Sciences*, 13(10), 1007.

Pascual, J., Orrego, V., Cheyre, M., & Iturrieta, C. (2024). Navegando la Adversidad y la Oportunidad. *Liderazgo Escolar en Tiempos de Crisis*. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 22(1), 87-102.

Pietsch, M., Tulowitzki, P., & Hartig, J. (2020). Examining the effect of principal turnover on teaching quality: a study on organizational change with repeated classroom observations. *School Effectiveness and School Improvement*, 31(3), 333-355.

Real, M. J. R., & Botía, A. B. (2018). Identidad profesional y dirección escolar en España: La mirada de los otros. *Revista Brasileira de Educação*, 23.

Ritacco, P., & Ritacco, M. J. (2023). ¿Por qué investigar el liderazgo de la Dirección escolar en España desde la perspectiva de la identidad profesional? Revisión teórica desde una mirada genealógica. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 27(1), 199-228.

Tan, C. Y., Dimmock, C., & Walker, A. (2021). How school leadership practices relate to student outcomes: Insights from a three-level meta-analysis. *Educational Management Administration & Leadership*, 17411432211061445.

Palavras-chave: Liderazgo escolar; Rendimiento académico; Bienestar estudiantil; PISA22

POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR DO BRASIL E DE PORTUGAL ARTICULADA À QUALIDADE

Silvane Brand Fabrizio – Universidade Federal de Santa Maria-UFSM

Marilene Gabriel Dalla Corte – Universidade Federal de Santa Maria-UFSM

Abstract // Resumo:

Este trabalho articula-se aos estudos em curso do Grupo de Pesquisa em Políticas Públicas e Gestão Educacional – Gestar/CNPq/UFSM, trata-se de um recorte de proposta de pesquisa doutoral do Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Objetivamos refletir sobre as políticas de avaliação institucional da educação superior no Brasil e Portugal e suas interlocuções com a qualidade indicada nos princípios do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) do INEP e no processo de acreditação, avaliação e reconhecimento da Educação Superior (ES) de Portugal da Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES), identificando as semelhanças e diferenças dos instrumentos de avaliação aplicados nas universidades. Partimos do pressuposto de que as políticas de gestão educacional se constituem num importante indicador para qualificar as Instituições de Educação Superior (IES) e estabelecem uma conexão importante com a política de avaliação, ressaltando a necessidade de uma atenção histórica específica no ambiente universitário, considerado um espaço fundamental em que os gestores possam estimular a democracia e a mudança para transformar a sociedade marcada por incertezas. Assim, a problemática está centrada em como as políticas de avaliação institucional e sua articulação com a qualidade da avaliação da educação superior no Brasil e Portugal, estão interligadas aos processos de gestão institucional, tendo em vista compreender as políticas públicas de avaliação na perspectiva da qualidade definida nos documentos do Sinaes e da A3ES. O estudo torna-se relevante neste campo, pois os indicadores de avaliação vêm se mantendo alinhados a orientações e marcos regulatórios nacionais e internacionais e, nesse sentido, as IES têm articulado diferentes estratégias em busca da excelência em interlocução com as políticas de avaliação. O estudo de cunho exploratório e descritivo, de natureza qualitativa, está sendo realizado por meio de uma pesquisa bibliográfica e documental. Os resultados apontam que a política de avaliação da ES tem relevância na qualidade da educação superior. Espera-se suscitar reflexões guiadas por indicadores de qualidade que desempenham centralidade nos critérios de avaliação da Educação Superior, alinhados aos princípios do Sinaes e da A3ES e fundamentados na busca contínua por excelência educacional.

Bibliografia / Bibliography:

A3ES (2007). Normas para avaliação externa. Agência de Avaliação e Acreditação da Educação Superior. <https://www.a3es.pt/pt/avaliacao-e-acredicacao/normas-para-avaliacao>

AKKARI, A (2011). Internacionalização das políticas educacionais: transformações e desafios. Vozes.

Ball, S. J. (2022). Educação global S.A.: novas redes políticas e o imaginário neoliberal. UEPG.

Presidência da República. (2004). Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-20

Morosini, M & Dalla Corte, M. G. (2021). Internacionalização da educação superior. EDIPUC.

Palavras-chave: Políticas Públicas de Avaliação da Educação Superior; Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior; A3ES.

A Educação Inclusiva na Perspectiva da Equidade: Legislação e Implicações na Formação de Professores em Portugal

Irenilson de Jesus Barbosa – Professor Adjunto na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (Brasil) e Pós-doutorando no Centro de Investigação e Intervenção Educativas da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto (Portugal)

Preciosa Fernandes – Professora Associada do Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE) da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (Portugal)

Abstract // Resumo:

Esta comunicação insere-se numa investigação mais ampla em curso, no âmbito de um Pós-doutoramento na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, sobre Políticas de Educação Especial e direitos humanos: desafios e possibilidades inclusivas na formação de professores. Focaliza a Educação Inclusiva na perspectiva da equidade, à luz do Decreto-Lei 54/2018, e suas implicações para a formação de professores em Portugal. Objetiva compreender e problematizar a Educação Inclusiva em Portugal, identificando demandas pedagógicas e profissionais para a sua concretização e implicações na formação de professores para a educação básica, em contraste com relatórios da OCDE (2022) e ODDH (2023). O trabalho apoia-se num referencial teórico da Educação Inclusiva na perspectiva da equidade (Rodrigues, 2013; Armstrong & Rodrigues, 2014), refletindo sobre as relações entre equidade-diversidade-educação para todos em contexto global (UNESCO, 1994; 2015).

Trata-se de estudo exploratório documental qualitativo, baseado em análise de conteúdo (Bardin, 2009), conforme sistema categorial, a saber: i) terminologias e bases teóricas identificadas; ii) medidas de atendimento previstas, estratégias e recursos pedagógicos indicados; iii) exigências à formação dos professores. Em relação às terminologias e bases teóricas identificadas, evidenciam-se: a) concepção educacional baseada no conceito de equidade; b) ênfase na inclusão da diversidade ao longo do percurso escolar. Sobre medidas de atendimento, estratégias e recursos pedagógicos, a legislação propõe: i) sequência de respostas educativas para a diversidade dos alunos; ii) mobilização multidisciplinar para o atendimento dos educandos; iii) estratégias e recursos pedagógicos apoiados em desenho universal e medidas multinível. Referente às exigências de formação dos professores, destacam-se a importância atribuída aos docentes, demandando formação compatível em cursos de no mínimo 250 horas, em universidades e escolas superiores, na área da especialização e um componente de realização de um projeto na respectiva área, conforme domínio (cognitivo e motor, emocional e da personalidade, audição e surdez, visão, comunicação e linguagem, intervenção precoce na infância). Conclui-se, comparando a legislação com dados de

relatórios da OCDE (2022) sobre a Educação Inclusiva em Portugal e Indicadores de Direitos Humanos sobre Pessoas com Deficiência em Portugal (ODDH, 2023), problematizando conceitos, avanços, possibilidades e desafios à formação de professores neste país.

Bibliografia / Bibliography:

Armstrong, F. & Rodrigues, D. (2014). A Inclusão nas Escolas. Fundação Francisco Manuel dos Santos.

Bardin, Laurence (2009). Análise de conteúdo. Edições 70 (Obra original publicada em 1977).

OCDE, Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Económicos (2022).

Revisão da Educação Inclusiva em Portugal. OCDE. <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/a9c95902-en/index.html?itemId=/content/publication/a9c95902-en>

ODDH, Observatório da Deficiência e Direitos Humanos (2023). Pessoas com deficiência em Portugal: Indicadores de direitos humanos 2023. Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas da Universidade de Lisboa, dezembro de 2023.

Rodrigues, David. (2013). Equidade e Educação Inclusiva. Profedições.

UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (1994). Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais. Unesco.

[https://pnl2027.gov.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=1011&fileName=Declaraao_Salamanca.pdf](https://pnl2027.gov.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=1011&fileName=Declaraao_Salamanca.pdf)

UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (2015). Declaração de Incheon educação 2030: rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos. Unesco.

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233137_por?posInSet=2&queryId=N-EXPLORE-f0ba3e79-ae0b-4a51-a478-ca74f8cc5632

Palavras-chave: Política Educacional; Educação Inclusiva; Pessoas/alunos com deficiência

Desempeño de Directores Escolares en Chile: Hacia un instrumento de evaluación de la función directiva

Vicente Cabrera Ortiz – Universidad de Barcelona

Abstract // Resumen:

Investigación doctoral que aborda el tema de la evaluación de los directivos escolares en Chile, mediante el análisis de las actuales leyes, normas y reglamentos que rigen su función, así como de sus prácticas y experiencias de gestión. Se plantea que pese a los esfuerzos del Estado de Chile por implementar instancias de evaluación de la función directiva, éstas resultan descontextualizadas, parciales y poco objetivas. Se revisará la literatura especializada y las experiencias internacionales en este tema con el objetivo de diseñar y validar un instrumento de evaluación del desempeño de los directores escolares en Chile que contenga criterios, factores e indicadores de desempeño directivo. Existe evidencia aportada por la investigación educativa, tanto a nivel nacional como internacional, de que la variable o factor liderazgo directivo es determinante en el éxito de los centros escolares, de las políticas educativas institucionales y de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. En efecto, el liderazgo directivo es el segundo factor intraescuela más importante después de la función docente en la gestión escolar y su impacto aumenta más aún en las escuelas insertas en contextos difíciles o vulnerables. Siendo el liderazgo directivo un factor tan importante resulta paradójico descubrir que hay muy poca experiencia en relación a aplicación de evaluación del desempeño de directivos escolares y que más bien ésta es incipiente en la mayoría de los países latinoamericanos. Por lo mismo, este aspecto ofrece un interesante campo de estudio para la investigación científica y académica. En cuanto a la metodología de la investigación, esta corresponde a un diseño de tipo descriptivo e instrumental, pues este tipo de estudios incluye los trabajos que estudian y analizan las propiedades psicométricas de un instrumento. Se espera que al validarse el instrumento éste pueda extrapolarse o adaptarse a otros contextos con similares características en la búsqueda de instalar procesos de mejora continua en los sistemas educativos.

Bibliografía / Bibliography:

- Álvarez-Álvarez, C. y Fernández, M. (2020). La evaluación de directores de centros educativos en España: Luces y sombras. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 24(2), 252-269.
- Barrio, E. y Lorente, A. (2018). La inspección de educación en España y la formación inicial de los directores: una revisión desde el modelo de Aragón. *Avances en Supervisión Educativa*, 29, 1-31.
- Bolívar, A. (2019). Una dirección escolar con capacidad de liderazgo pedagógico. Arco Libro-La Muralla.

- Bush, T. (2019) Mejora escolar y modelos de liderazgo: hacia la comprensión de un liderazgo efectivo. *Revista Electrónica de Educación*, 13(1), 107-122.
- Campos, F., Valdés, R. y Ascorra, P. (2019). ¿Líder pedagógico o gerente de escuela? Evolución del rol del director de escuela en Chile. *Calidad en la Educación*, (51), 53-84.
- Cancino, V. y Vera, L. (2017). Políticas educativas de fortalecimiento del liderazgo directivo: desafíos para Chile en un análisis comparado con países OCDE. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 25(94), pp. 26-58.
- Flessa, J., Bramwell, D., Fernández, M. & Weinstein, J. (2018). School leadership in Latin America 2000–2016. *Educational Management Administration & Leadership*, 46 (2), 182–206.
- Manríquez-Gutiérrez, K. y Reyes-Roa, M. (2022). Liderazgo educativo: una mirada desde el rol del director y la directora en tres niveles del sistema educacional chileno. *Revista Educación*, 46(1).
- Oplatka, I. (2019). El surgimiento de la gestión educativa como campo de estudio en América Latina. *Revista electrónica de Educação*, 13(1), 196-210.
- Pavez, S., Sandoval-Hernández, A., & Muñoz-Repiso, M. (2022). El liderazgo de la dirección escolar y la mejora de la calidad de la educación en Chile. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 24(2), 1-16.
- Pérez-García, P., Bolívar, A., García-Garnica, M. y Caracuel, A. (2018). Adaptación española de la escala de liderazgo pedagógico Vanderbilt assessment of leadership in education (val-ed). *Universitas Psychologica*, 17(1), 1-13.
- Slater, C. L., García, J. M., y Mentz, K. (2018). Frameworks for principal preparation and leadership development: contributions of the International Study of Principal Preparation (ISPP). *Management in Education*, 20(10), 1-9.
- Weinstein, J. (2019). *Gestión educativa y calidad en la educación*. Trillas.

Palavras-chave: Evaluación; Desempeño directivo; Liderazgo.

Caso de Ensino na Formação de Professores no Brasil

Regina Ferreira da Costa – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, SP – Brasil

Maria de Fátima Ramos de Andrade – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, SP – Brasil

Maria da Graça Nicoletti Mizukami – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, SP – Brasil

Abstract // Resumo:

O presente estudo deseja contribuir para o debate teórico sobre a formação de professores, através do conjunto de narrativas de pesquisadores brasileiros com a perspectiva dos casos de ensino enquanto estratégia formativa e investigativa. A relevância da temática sobre o conhecimento de processos de construção de como o professor aprende a ensinar e a se desenvolver profissionalmente fundamenta-se nos pressupostos de Lee Shulman, Judith Shulman, Katherine Merseth e Maria da Graça Nicoletti Mizukami. Com abordagem exploratória qualitativa, o estudo faz parte de um recorte inicial de uma tese, que está inserida no projeto macro intitulado “Desenvolvimento profissional docente na escola pública: casos de ensino como estratégia formativa e investigativa”, coordenado pela Dra. Maria da Graça Mizukami e vinculada a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo e ao Programa de Pesquisa em Educação Básica da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. Os dados deste estudo foram levantados em duas plataformas de busca digital: a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações e o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Como critério de busca foi delimitado os últimos cinco anos e a combinação da palavra-chave “casos de ensino” em associação com outras dez palavras-chave, destacam-se: “estratégia formativa”, “formação docente”, “formação de professores”, “aprendizagem da docência”, “aprendizagem docente”, “desenvolvimento profissional da docência”, “desenvolvimento profissional docente”, “ensino fundamental”, “ensino fundamental II” e “ensino fundamental e anos finais”. A seleção das investigações, resultantes do quantitativo total da busca, delimitou-se na apresentação do termo “casos de ensino” ou “caso de ensino” como uma das palavras-chave na sua descrição. O estudo destacou que apesar da amplitude de pesquisas sobre formação docente, apenas cinco foram voltadas à temática dos casos de ensino, sendo quatro dissertações: Gouveia (2020), Passos (2020), Santos (2020) e Oliveira (2021) e uma tese: Fabri (2021). Além do percentual pouco expressivo de investigações, baixa ênfase se mantém sobre a especificidade dos casos de ensino aplicados enquanto uma estratégia formativa e investigativa para professores no Brasil,

evidenciando a carência de discussões sobre esta temática, principalmente, no ambiente acadêmico.

Bibliografia / Bibliography:

Fabri, E.I. (2021). Casos de ensino: dilemas, reflexões e conhecimento de professores de Educação Física. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

Freire, P. (2001). Política e educação: ensaios. São Paulo: Cortez, 1997. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 20 ed. São Paulo: Paz e Terra.

Gouveia, R.W. (2020). Casos de ensino com professores iniciantes: caminhos de imersão na docência e desenvolvimento profissional. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, Pernambuco.

Merseth, K. K. (2018). Desafios reais do cotidiano escolar brasileiro: 22 dilemas vividos por diretores, coordenadores e professores em escolas de todo o Brasil. São Paulo: Instituto Península; Moderna.

Mizukami, M. G. N. (2000). Casos de ensino e aprendizagem da docência. In: Bramowisz, Anete; Mello, Roseli, R. (Orgs.). Educação: pesquisas e práticas. Campinas, SP: Papyrus.

Mizukami, M. G. N. (2004). Aprendizagem da docência: Algumas contribuições de L.S. Shulman. Revista Educação, Universidade Federal de Santa Maria, v.29, n.2, p 33-49, p 118.

Mizukamil, M. G. N. et al. (2006). Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação. São Carlos: EdUFSCar.

Nóvoa, A. (1995). Vidas de professores. 2. ed. Porto: Porto Editora, Portugal

Oliveira, C.S. (2021). Casos de ensino: uma abordagem pedagógica para a formação de professores no ensino com mediação tecnológica no Amazonas. Dissertação (Mestrado em Ensino Tecnológico) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Manaus.

Passos, L.A. (2020). Casos de ensino: usos e possibilidades na formação de professores iniciantes. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Federal de Lavras, Minas Gerais.

Santos, M.K. (2020). Das estantes da instituição de educação infantil à formação docente: a documentação pedagógica transformada em casos de ensino. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Regional de Blumenau, Blumenau.

Shulman, J. (2002). Happy Accidents: cases as opportunities for teacher learning. Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans.

Shulman, L. S. (2014). Conhecimento e ensino: Fundamentos para a nova reforma. Tradução de Leda Beck. Cadernos Cenpec, São Paulo, v. 4, n. 2, p.196-229.

Shulman, L; Shulman, J. (2016). Como e o que os professores aprendem: uma perspectiva em transformação. Cadernos Cenpec, São Paulo, v.6, n.1, p.120-142.

Palavras-chave: Casos de Ensino; Estratégia formativa e investigativa; Aprendizagem e desenvolvimento profissional docente; Formação de Professores.

Las Comunidades Profesionales de Aprendizaje como estrategia de mejora escolar y desarrollo profesional docente

Gabriela Krichesky – Universidad Torcuato Di Tella

Claudia Romero – Universidad Torcuato Di Tella

Abstract // Resumen:

Las buenas escuelas necesitan de buenos equipos docentes. Fortalecer la capacidad de enseñanza, entendida como una habilidad individual pero también colectiva, requiere del diseño de espacios formativos que estimulen el desarrollo de competencias para trabajar con otros, tanto dentro como fuera del aula. Las comunidades profesionales de aprendizaje (CPA) ofrecen un marco teórico-práctico potente para enriquecer la práctica de enseñanza desde una perspectiva multinivel, estimulando capacidades profesionales e institucionales que trascienden la didáctica.

Transformar las culturas escolares comúnmente despojadas de oportunidades para colaborar e indagar con colegas, en verdaderas CPA, nos invita a incorporar este modelo como contenido y continente de la formación docente. Porque para desarrollar CPA es necesario comprender su naturaleza, pero, sobre todo, es indispensable transitarlas, vivirlas, explorarlas en instancias formativas. También las CPA son una estrategia de mejora escolar en la medida en que permiten construir la capacidad para trabajar colaborativamente en torno a problemas comunes de la escuela.

Son escasas las experiencias de CPA en América Latina en general y en Argentina en particular, por eso consideramos valioso presentar un caso en que la CPA se desarrolla como dispositivo de desarrollo profesional docente. Se presenta una experiencia realizada entre 2021 y 2022, en Escuela de Maestros (EDM) un organismo de formación continua para docentes y directivos de escuelas de gestión estatal de todos los niveles de la escolaridad obligatoria (inicial, primaria y secundaria), dependiente del Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires, donde se adopta a la CPA como inspiración, formato y recurso para diseñar una propuesta innovadora de formación situada. Se analizarán los procedimientos y prácticas comprometidas en este proceso de cambio, sus resultados y, para el final, un conjunto de lecciones aprendidas y preguntas que se abren y que implican compromisos de política educativa.

En base a esta experiencia consideramos que una CPA puede asumirse pues como un modelo inspirador para pensar la formación situada, donde se promueve el desarrollo de un sentimiento de comunidad, por medio de la colaboración estratégica y el aprendizaje colectivo, para mejorar y/o fortalecer la práctica de enseñanza contemplando los requerimientos y posibilidades del territorio.

Bibliografía / Bibliography:

- Bolívar, A (2019). Una dirección escolar con capacidad de liderazgo pedagógico. Madrid, La Muralla.
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). Effective teacher professional development. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute.
- Escudero Muñoz, J. M. (2020). Un cambio de paradigma en la formación continuada del profesorado: escenario, significados, procesos y actores. *Revista Currículum*, 33; pp. 97-125.
- Escudero Muñoz, J. M., González González, M. T., & Rodríguez Entrena, M. J. (2018). Los contenidos de la formación continuada del profesorado: ¿Qué docentes se están formando? *Educación XX1: revista de la Facultad de Educación*.
- Guskey, Th. (2021). Professional Learning with Staying Power. *Educational, School, and Counseling Psychology Faculty Publications*, 52.
- Hargreaves, A. & Fullan, M. (2014). Capital profesional. Transformar la enseñanza en cada escuela. Madrid: Ediciones Morata.
- Hord, S. y Hirsh, S. (2008) Making the promise a reality. En A. Blankstein, P. Houston y R. Cole (Eds.), *Sustaining Professional Learning Communities*, pp. 23-40. Thousand Oaks, CA: Corwin
- Krichesky G.J. y Murillo, F.J. (2011). Las Comunidades Profesionales de Aprendizaje. Una estrategia de mejora para una nueva concepción de escuela. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9(1), 65-83.
- Krichesky, G. J., & Murillo, F. J. (2018). La colaboración docente como factor de aprendizaje y promotor de mejora. Un estudio de casos. *Educación XXI*, 21(1), 135-155.
- Romero, C (2018). Hacer de una escuela una buena escuela. Buenos Aires: Aique
- Romero, C. (2023) La trastienda de la educación. Políticas educativas en escena. Buenos Aires: Aique.
- Vaillant, D. y Marcelo, C. (2021). Formación inicial del profesorado: modelo actual y llaves para el cambio. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(4), 55-69.
- Vescio, V., Ross, D., & Adams, A. (2008). A review of research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning. *Teaching and Teacher Education*, 24, pp. 80-91.
- Vezub, L. (2021). La formación docente situada y el juicio práctico. En AAVV, *La formación continua y el desarrollo profesional docente en el contexto de las nuevas normalidades* (pp. 84-94). OEI – Ciclo Iberoamericano de Encuentros con Especialistas

Palavras-chave: Comunidad profesional de aprendizaje; Desarrollo profesional docente, Mejora escolar

A Cultura Digital Na Formação De Professores Da Rede Municipal De Educação De São Miguel Dos Campos – Al – Brasil

Gleber Glaucio do Nascimento Soares da Silva – Secretaria Municipal de Educação – SEMED

Cristiane de Castro Laranjeira Rocha – Secretaria Municipal de Educação – SEMED

Mary Helida Correia Verçosa – Secretaria Municipal de Educação – SEMED

Jussara Vieira de Sá Dantas – Secretaria Municipal de Educação – SEMED

Álvaro Leiva dos Santos – Secretaria Municipal de Educação – SEMED

Anderson Wesley de Almeida Souza – Secretaria Municipal de Educação – SEMED

Abstract // Resumo:

O artigo apresenta reflexões sobre o processo de formação de professores no contexto da cultura digital. Os resultados apresentados nesse texto são oriundos da pesquisa com a equipe de formação que atua na Secretaria Municipal de Educação da cidade de São Miguel dos Campos, Alagoas, Brasil, realizada com professores-formadores lotados na secretaria municipal da rede de ensino. A investigação qualitativa e estudo de caso da formação foram adotados enquanto percurso metodológico, sendo que o referencial teórico e os questionários semiestruturados constituíram-se nos subsídios necessários para o desenvolvimento da pesquisa. As análises dos questionários, apresentando e discutindo sobre o movimento de vivência da cultura digital, no significado de provocar transformações significativas nos entendimentos e práticas, buscando sempre a formação de professores críticos e atuantes e autônomos de conhecimento da cultura digital. Trazemos para reflexão e análise as ações desenvolvidas pelo Núcleo de formação, apresentando e discutindo sobre o movimento de vivência da cultura digital, colocando em questão a possibilidade de se integrar tal cultura aos processos formativos de professores, no sentido de provocar transformações significativas em nossas concepções e práticas, nas instituições e na sociedade, buscando sempre a formação de sujeitos críticos, autônomos, atuantes, autores de conhecimento e cultura.

Bibliografia / Bibliography:

Barreto, R. (2004). Tecnologia e educação: trabalho e formação docente. *Educação e Sociedade*, 25(89), 1181-1201.

Geertz, C. (1989). *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Zahar.

Lévy, P. (1999). *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34.

Preto, N. D. L. (2002). Formação de professores exige rede! *Revista Brasileira de Educação*(20), maio/agosto.

Preto, N. D. L., & Pinto, C. da C. (2006). Tecnologias e novas educações. *Revista Brasileira de Educação*, 11(31), 19-30.

Palavras-chave: Cultura digital; Formação de Professores; Formação Continuada

Percepções e vivências dos profissionais da educação sobre a justiça escolar no ensino secundário do Quebec (Canadá)

Maurice Tardif – Université de Montréal

Adriana Morales-Perlaza – Université de Montréal

Deborah Andrade Torquato Schmidt – Université de Montréal

Ginette Casavant – Université de Montréal

Huguette Drouin – Université de Montréal

Abstract // Resumo:

No Quebec, o Rapport Parent, produzido na década de 60, institucionalizou o acesso universal à educação básica, trazendo para as escolas grupos de alunos anteriormente excluídos, como os alunos com deficiência ou com dificuldades de aprendizagem. Em geral, as reformas escolares que aconteceram entre as décadas de 60 e 80 se basearam no discurso de igualdade de acesso ao ensino e igualdade de oportunidades na educação. Entretanto, a implementação dessas reformas gerou diversas controvérsias, principalmente no que diz respeito a complexificação do público escolar e da profissão docente (Tardif, 2013). No relatório produzido pela Commission des États Généraux sur l'éducation (1996a, 1996b), foi ressaltada a alta taxa de evasão escolar e o baixo rendimento da maioria dos alunos do ensino secundário e a necessidade de melhorar o sucesso escolar. Mesmo assim, vinte anos depois, o Conselho Superior de Educação do Quebec constata que a escola quebequense é a mais desigual entre as demais províncias do Canadá, especialmente no caso da educação secundária (Conseil Supérieur de l'éducation, 2016). Diversos fatores contribuem à complexificação da educação secundária na província, como: a multiculturalidade nas escolas dos grandes centros urbanos; a subvenção pública de escolas privadas; a seleção de alunos em escolas públicas especializadas; a estratificação escolar, etc. Nesse contexto, a presente pesquisa busca compreender como os profissionais da educação secundária percebem e lidam no seu cotidiano com as questões de justiça e de igualdade no seu trabalho. Com base nos referenciais teóricos da sociologia das profissões (Freidson, 2001) e da justiça escolar (Dubet, 2004; Duru-Bellat, 2002), esta pesquisa visa não somente identificar os valores de justiça e de igualdade que norteiam o trabalho dos profissionais da educação, como também compreender os sentidos a eles atribuídos em suas práticas. Foram realizadas 30 entrevistas semiestruturadas com profissionais da educação de diversas categorias (diretores, professores, psicopedagogos, etc.) de diversas regiões do Quebec. A transcrição dos áudios das entrevistas está sendo analisada primeiramente de forma indutiva a fim de identificar as principais temáticas que emergem do discurso dos participantes. Em seguida, os dados serão analisados com base no referencial teórico da pesquisa.

Bibliografia / Bibliography:

- Commission des États généraux sur l'éducation. (1996 a). Les États généraux sur l'éducation 1995-1996. Exposé de la situation. Québec : Ministère de l'Éducation. <http://collections.banq.qc.ca/ark:/52327/bs40261>
- Commission des États généraux sur l'éducation. (1996 b). Les États généraux sur l'éducation 1995-1996. Rénover notre système d'éducation : dix chantiers prioritaires. Rapport final de la Commission des États généraux sur l'éducation. Québec : Ministère de l'Éducation. <http://www.meq.gouv.qc.ca/ETAT-GEN/RAPFINAL/avpropos.htm>
- Conseil supérieur de l'éducation. (2016). Remettre le cap sur l'équité. Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2014-2016. Rapport adopté à la 637e réunion du Conseil supérieur de l'éducation, les 8 et 9 juin 2016. Gouvernement du Québec.
- Dubet, F. (2004). L'école des chances : qu'est-ce qu'une école juste ? Éditions du Seuil et La République des Idées.
- Duru-Bellat, M. (2002). Les inégalités sociales à l'école : genèse et mythes. Presses Universitaires de France, 1re édition.
- Freidson, E. (2001). Professionalism, the third logic: On the practice of knowledge. University of Chicago press.
- Tardif, M. (2013). La condition enseignante au Québec du XIXe au XXIe siècle. Une histoire cousue de fils rouges : précarité, injustice et déclin de l'école publique. Presses de l'Université Laval.

Palavras-chave: Justiça escolar; Prática docente; Igualdade

Apoyo desde nivel intermedio para el desarrollo de líderes escolares

Simón Rodríguez Espinoza – Universidad Diego Portales

Abstract // Resumen:

Los niveles intermedios del sistema escolar han cobrado relevancia en la investigación y en políticas cuyo foco es promover un liderazgo escolar movilizador de docentes y estudiantes en torno a sus aprendizajes y bienestar (Anderson, 2017; Honig, 2012; Hargreaves & Shirley, 2019).

Chile se encuentra en una reforma estructural de su sistema escolar. La Nueva Educación Pública, iniciada el año 2018, instala una nueva agencia intermedia – los Servicios Locales de Educación Pública (SLEP); con profesionales responsables de apoyar el desarrollo de capacidades de líderes escolares y docentes – los asesores técnicos pedagógicos (Anderson et al., 2021; Uribe et al, 2022). Para el año 2030 los SLEP estarán a cargo de 5.000 establecimientos, impactando al 35,4% de niños y jóvenes en edad escolar del país (Ministerio de Educación, 2023).

El objetivo del estudio es identificar los significados y motivos de participación en un componente clave de esta reforma: el apoyo entre equipos directivos escolares y asesores de nivel intermedio. En específico, las preguntas son ¿qué significa apoyo profesional para directivos escolares y asesores de un SLEP?, ¿cuáles son los motivos que sustentan la participación en actividades de apoyo de los equipos directivos escolares?

El estudio se fundamenta en el enfoque teórico del aprendizaje sociocultural. Desde este enfoque, el apoyo profesional se concibe como un proceso de aprendizaje que surge en las interacciones, enmarcados en contextos culturales e institucionales específicos (Knapp, 2008; Rodríguez, 2023).

La metodología responde a un foco descriptivo cualitativo, siendo un estudio de caso individual con unidades de análisis anidado. Durante el año 2023 se realizaron entrevistas individuales a 9 asesores SLEP y entrevistas grupales a 4 equipos directivos del caso de estudio. Se utilizó el programa MAXQDA para el análisis de la información. Los resultados preliminares indican diferentes significados para el apoyo, entendiéndose tanto como puente entre establecimientos y niveles superiores del sistema, estrategia para la implementación de programas nacionales, y también como espacio formativo en el ámbito laboral según necesidades particulares. Se proponen reflexiones iniciales en torno al desarrollo profesional en contexto laboral y la responsabilización de metas y objetivos a niveles nacionales.

Bibliografía / Bibliography:

Anderson, S. (2017). Capacidades para el mejoramiento escolar en el nivel intermedio. En *Mejoramiento y Liderazgo en la Escuela Once Miradas*. Weinstein, J. y Muñoz, G. (editores). Santiago de Chile: Ediciones Universidad Diego Portales, Centro de Desarrollo de Liderazgo Educativo – CEDLE.

Anderson, S., Uribe, M., & Valenzuela, J. P. (2021). Reforming public education in Chile: The creation of local education services. *Educational Management Administration & Leadership*. <https://doi/10.1177/1741143220983327>

Hargreaves, A. & Shirley, D. (2020). Leading from the middle: its nature, origins and importance. *Journal of Professional Capital and Community*, 5(1), 92-114. DOI: <https://doi.org/10.1108/JPC-06-2019-0013>

Honig, M. I. (2012). District Central Office Leadership as Teaching: How Central Office Administrators Support Principals' Development as Instructional Leaders. *Educational Administration Quarterly*, 48(4), 733-774. <https://doi.org/10.1177/0013161X12443258>

Ministerio de Educación, Centro de Estudios (2023). Matrícula oficial 2023: Análisis de base matrícula por estudiante. Apuntes 34. Santiago, Chile. Consultado en https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/19640/APUNTES%2034_2023_fd01.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Knapp, M. (2008) How Can Organizational and Sociocultural Learning Theories Shed Light on District Instructional Reform?. *American Journal of Education* 2008 114:4, 521-539, DOI: 10.1177/0013161X221081828

Rodríguez Espinoza, S. (2023). Apoyo del nivel intermedio a líderes escolares: una revisión sistemática. *Calidad en la Educación*, (58). doi: <https://doi.org/10.31619/caledu.n58.1275>

Uribe, M., Galdames, S., & Obregon, J. L. (2022). Desarrollo del Liderazgo intermedio como estrategia de mejora del sistema educativo: primeros hallazgos sobre necesidades formativas para liderar los Servicios Locales de Educación Pública. *RLE. Revista De Liderazgo Educativo*, (1), 66-84. <https://doi.org/10.29393/RLE1-4DLMJ30004>

Palavras-chave: Liderazgo escolar; Liderazgo de nivel intermedio; Apoyo profesional.

El papel de los distritos escolares en el liderazgo en marcos multiculturales: una revisión de la literatura

Juan Pablo Queupil – Universidad Católica Silva Henríquez

Abstract // Resumen:

El liderazgo intermedio, a través de distritos escolares, tiene un rol en diferentes ámbitos del quehacer educacional (Mac Iver, & Farley, 2003), aunque es escaso el conocimiento sobre su conexión con el liderazgo educativo y contextos multiculturales. Se presenta una revisión sistemática (PRISMA-Group et al., 2015) de una muestra de estudios relacionados con dicha conexión, considerando las conceptualizaciones de zSe examina una muestra de 51 estudios entre los años 2006 y 2023, mayormente de contextos anglosajones, tales como EE.UU. (82%) y Canadá (10%), los cuales son países donde se han implementado distritos desde larga data. Destacan las conceptualizaciones de multiculturalidad en base a “raza” (47%), “diversidad” (20%), y en menor medida por otros conceptos como “discapacidad” y socioeconómica” (6% cada una), o “lengua”, “etnia” y “género” (4% cada una). En cuanto a los liderazgos involucrados, la mayoría se centra en el de cargos directivos (29%), docentes (20%), y el de los distritos en sí (18%), aunque varios estudios consideran múltiples liderazgos (24%).

Si bien los estudios utilizan a los distritos como una unidad geopolítica en los sistemas educativos anglosajones, centrándose en lo que ocurre en sus unidades educativas, igualmente destacan estudios sobre las lógicas de políticas de arriba hacia abajo (“top-down”), tales como programas para atraer y preparar profesionales en el marco de incrementar la equidad, así como de abajo hacia arriba (“bottom-up”), tales como las propias prácticas docentes y directivas en escuelas y comunidades con alta diversidad que son compartidas dentro de los distritos.

A su vez, resalta el papel del contexto de cada distrito, tales como asuntos demográficos o de gentrificación social y de las escuelas, o lo que ocurre en escuelas rurales, así como el papel de programas formativos y rol de iniciativas distritales, tales como crear o desarrollar cuidado (“caring”) y compasión, esto último a consecuencia de la pandemia, o acciones para el antirracismo. Para ello, se refleja una interacción entre diferentes actores socioeducativos, destacando familias, comunidades e incluso sindicatos de profesores.


Así, este estudio entrega evidencia sobre la lógica distrital en el liderazgo y multiculturalidad educativa.

Bibliografia / Bibliography:

Mac Iver, M. A., & Farley, E. (2003). Bringing the district back in: The role of the central office in improving instruction and student achievement. Center for Research on the Education of Students Placed at Risk, John Hopkins University, Baltimore.

PRISMA-P Group (2015). Preferred reporting items for systematic review and meta-analysis protocols (PRISMA-P) 2015 statement. *Systematic Reviews*, 4(1), 1.

Palavras-chave: Liderazgo; Multiculturalidad; Distritos; Escuelas.



Radiografía del liderazgo escolar inclusivo en Chile

Rene Valdes – Universidad Andrés Bello

Abstract // Resumen:

El liderazgo inclusivo se ha posicionado en los últimos años como un estilo sugerente para escuelas comprometidas con la justicia social y la inclusión. Sin embargo, a diferencia de otros estilos de liderazgo, se cuenta con menos antecedentes en relación a instrumentos de evaluación, modelos teóricos, políticas educativas y prácticas basadas en evidencia. El objetivo de la presente comunicación es comprender cómo los equipos directivos lideran el desarrollo de escuelas inclusivas en Chile. Para ello se sintetizan los resultados de tres estudios cualitativos confluentes: uno con foco en los mandatos de la política educativa, otro de orientación etnográfica con foco en las prácticas y otro basado en un estudio de casos con énfasis en las barreras y facilitadores. Los resultados destacan que en las políticas de inclusión se construye la figura de un equipo directivo altamente demandado y responsable por el rendimiento académico de las escuelas, con foco en la cobertura curricular, en la protocolización de la inclusión y en la gestión de una participación escolar adultocéntrica. En cuanto a las prácticas, los resultados muestran la presencia de un liderazgo distribuido, pragmático y estratégico, comprometido con la inclusión y con una gestión pedagógica con foco en la diversidad y en el desarrollo de una cultura escolar inclusiva. Finalmente, en cuanto a las barreras y los facilitadores, los hallazgos muestran que, desde la perspectiva de los líderes escolares, la inclusión es un asunto de Estado y una preocupación concreta por parte del Ministerio de Educación. Sin embargo, se destacan barreras importantes para avanzar en inclusión como: falta de formación profesional en inclusión, baja participación estudiantil y la preeminencia de pruebas estandarizadas que afectan los procesos inclusivos. También se reconocen facilitadores como: apertura al cambio, actitud positiva frente a la diferencia y la importancia del trabajo colaborativo. Los resultados plantean implicancias, posibilidades y limitaciones que merecen ser discutidas en función de liderar escuelas inclusivas en Chile.

Palavras-chave: Liderazgo inclusivo; Inclusión; Liderazgo escolar; Prácticas

Políticas de Recursos Humanos para a Promoção do Desenvolvimento e Bem-Estar: Uma experiência numa Instituição de Ensino Superior

Fábio Damião Rodrigues Quintal Ornelas – Escola Superior de Enfermagem de São José de Cluny

Abstract // Resumo:

Introdução

As mudanças organizacionais, reflexo da rápida e constante mutação da sociedade, têm impacto na segurança, saúde e bem-estar no trabalho (BET) [1]. Esta comunicação aborda a experiência de desenvolvimento de uma política de RH, assente na promoção de ambientes de trabalho saudáveis e produtivos [2, 3; 4], incrementando o BET [5].

Contexto

Instituição de ensino superior privado politécnico, com 75 anos, com cursos na área de enfermagem (16 docentes, 5 técnicos e administrativos, 2 não docentes de apoio à gestão, 5 assistentes educativos).

Em 2017, o novo Conselho de Direção, nomeado pela entidade instituidora, pressentia alguma desmotivação e insatisfação de pessoal, resultado de um clima organizacional que aparentava ter diminuído a sua coesão e motivação para o desenvolvimento pessoal e profissional. As políticas de RH repensadas procuraram atuar ao nível do desenvolvimento de RH e BET.

Desenvolvimento da Experiência

Promoveu-se o aumento de níveis de satisfação, através da conciliação da vida profissional e pessoal e a igualdade de acessos e de oportunidades. Implementou-se uma cultura de feedback, valorizando as conquistas profissionais, o empenho e dedicação à instituição. A responsabilidade social teve também como sede o pagamento célere de vencimentos, com base em tabelas remuneratórias claras e progressão de carreira equiparada. O desenvolvimento profissional foi impulsionado pelo enriquecimento curricular (técnico e/ou científico), pessoal e organizacional, quer através de dispensas de serviço quer de apoio financeiro.

Os locais de trabalho foram reorganizados, beneficiando da ergonomia do próprio espaço, com luz natural, estimulando a produtividade e concentração [6]. Investiu-se na renovação de equipamentos informáticos, no reajuste de mobiliário e integração de elementos decorativos, tendo em vista um ambiente de trabalho mais alegre e acolhedor.

Realizaram-se eventos convívio e momentos de pausa “higiénicos”, para fortalecer a relação interpessoal entre a equipa, reforçar a sua coesão e identidade e estimular a sua criatividade coletiva.

Conclusões

Alguns indicadores demonstram aumento de níveis de BET, refletindo-se no aumento da produtividade, satisfação e compromisso organizacional, bem como da competência e autonomia [7, 8]. À avaliação institucional junta-se o feedback muito positivo da equipa da A3ES sobre os resultados. A adequação em curso, dos instrumentos internos de avaliação e a sua aplicação permitirá sistematizar as melhorias implementadas.

Bibliografia / Bibliography:

- Schaufeli, W. B. (2004). The future of Occupational Health Psychology. *Applied Psychology: An International Review*, 53(4), 502-517.
- Gavin, J. H. e R. O. Mason (2004). The Value of Happiness in the Workplace. *Organizational Dynamics*, Vol. 33, Nº 4, pp. 379-392.
- Warr, P. (2007). *Work, happiness, and unhappiness*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Luthans, F., Youssef, C. M., & Avolio, B. J. (2007). *Psychological capital: Developing the human competitive edge*. Oxford University Press.
- Russell, J. E. A. (2008). Promoting subjective well-being at work. *Journal of Career Assessment*, 16(1), 117-131.
- Danna, K., & Griffin, R. (1999). Health and well-being in the workplace: a review and synthesis of the literature. *Journal of Management*, 25(3), 357-384.
- Turner, N., Barling, J., & Zacharatos, A. (2002). Positive psychology at work. *Handbook of positive psychology*, 52, 715-728.
- Boxall, P. (2013). Mutuality in the Management of Human Resources: Assessing the Quality of Alignment in Employment Relationships. *Human Resource Management Journal*, Vol. 23, Nº 1, pp. 3-17.

Palavras-chave: Políticas de Recursos Humanos; Desenvolvimento de Recursos Humanos; Bem-Estar

Os Desafios e Aprendizados de Novos Diretores: estudo de caso em São Paulo (Brasil)

Lara Simielli – FGV EAESP

José Weinstein – Universidad Diego Portales

Abstract // Resumo:

Um dos momentos mais difíceis para os diretores escolares está no início da sua carreira, na transição da sala de aula para um cargo de gestão. Os dois primeiros anos são considerados especialmente difíceis. Internacionalmente, os estudos sobre novos diretores revelam sentimentos comuns, como a sensação de ser uma experiência traumática, a solidão, as dificuldades na gestão do tempo e na liderança de equipes resistentes, dentre outros (García-Garduño et al., 2011^a; Spillane, Lee & 2014; Weinstein et al., 2016). Mais recentemente, estudos em países não anglo-saxões tem apontado para novas questões, como a resolução de conflitos entre alunos e professores, a escassez de equipe, a falta de recursos, dentre outros (García-Garduño et al., 2011b). Esta pesquisa buscou examinar as práticas de um município brasileiro em relação à socialização dos diretores principiantes e aos desafios encontrados no primeiro ano de gestão, em um contexto de ausência de formação obrigatória. A pesquisa envolveu a triangulação dos dados obtidos a partir de duas fontes: a realização de quatro estudos de caso em profundidade e o envio do questionário para os 215 novos diretores, com a obtenção de 75 respostas. Na resposta aos questionários, 87% dos diretores disseram que o primeiro ano estava sendo “difícil” ou “muito difícil”. Foram apontadas como as principais dificuldades: i) o relacionamento pessoal e a dificuldade de liderança; ii) os problemas relativos à equipe, como falta de pessoal (equipes incompletas), formação inadequada e absenteísmo docente; iii) a cultura escolar, em especial a desconfiança e a resistência a mudanças; iv) as múltiplas exigências do cargo, em especial o grande volume de procedimentos burocráticos e demandas administrativo-financeiras. Quando questionados sobre a preparação para o cargo, 60% dos respondentes afirmou que se sentia pouco ou nada preparado para assumir o cargo. Longe de ser uma experiência isolada, o caso do município de São Paulo aproxima-o da realidade de muitos outros sistemas que têm entendido a experiência docente como um atributo suficiente para exercer o cargo de gestão (Bush, 2018), refletido na forma como estes são formados e selecionados.

Bibliografia / Bibliography:

- Bush, T. (2018). Preparation and induction for school principals: Global perspectives. *Management in Education*, 32(2), 66-71.
- García-Garduño, J. M., Slater, C. L., & Lopez-Gorosave, G. (2011). Beginning elementary principals around the world. *Management in Education*, 25(3), 100-105.

Garduño, J. M. G., Slater, C., & López-Gorosave, G. (2011). El director escolar novel: estado de la investigación y enfoques teóricos. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 9(3), 30-50.

Spillane, J; Lee, L. (2014). Novice School Principals' Sense of Ultimate Responsibility: Problems of Practice in Transitioning to the Principal's Office. Educational Administration Quarterly, 50(3), 431-465.

Weinstein, J., Hernández, M., Cuéllar, C., & Flessa, J. (2014). Liderazgo escolar en América Latina y el Caribe: Experiencias innovadoras de formación de directivos escolares en la región. Paris: UNESCO.

Palavras-chave: Novos diretores; Formação; Socialização; Brasil.

Avaliação Externa de Escolas: Satisfação e efeitos na percepção das Lideranças e Docentes

Carlos Barreira – FPCEUC

Maria da Graça Bidarra – FPCEUC

Maria Piedade Vaz Rebelo – FPCEUC

Abstract // Resumo:

Este estudo integra-se no projeto Mecanismos de mudança nas escolas e na inspeção. Um estudo sobre o 3.º ciclo de Avaliação Externa de Escolas no Ensino não Superior, em Portugal (MAEE) – PTDC/CED-EDG/30410/2017 e tem como objetivos conhecer o grau de satisfação dos docentes e das lideranças com o processo de avaliação externa das escolas e identificar efeitos e mecanismos de mudança, com especial enfoque neste 3º ciclo avaliativo. Mais concretamente, pretende-se avaliar, para além do grau de satisfação com a AEE, a percepção dos efeitos nos diferentes domínios da atividade escolar incluídos no quadro de referência do 3º ciclo avaliativo, que contempla a Autoavaliação, a Prestação do Serviço Educativo, a Liderança e Gestão e os Resultados. Para o efeito, recorreu-se ao inquérito, por questionário, junto de representantes dos órgãos de gestão e das estruturas de coordenação e supervisão pedagógica, tendo abrangido também os docentes sem cargos, considerando a importância da informação destes diferentes atores, enquanto agentes de mudança, sobre a produção dos impactos e efeitos da AEE.

Em geral, os dados revelam alguma ambivalência no que se refere à satisfação com a AEE, com uma percepção de efeitos que se situa ao nível moderado, nos diversos domínios, sendo, no entanto, a percepção global dos efeitos superior na Autoavaliação e Liderança e Gestão e a satisfação e efeitos mais sentidos no “topo” da organização escolar, nos líderes com funções de gestão.

Bibliografia / Bibliography:

- Barreira, C., Vaz Rebelo, M. P., Bidarra, M. G., Seabra, F., & Abelha, M. (2023). Satisfação, efeitos e mecanismos de mudança na sequência do 3º ciclo de AEE: percepções de professores e lideranças escolares. In Isabel Fialho José Saragoça, Sónia Gomes, Maria José Silvestre & Ana Paula Correia [coord.], *Avaliação Externa das Escolas: Mecanismos de mudança nas escolas e Inspeção* (pp. 89-116). Húmus.
- Barreira, C., Bidarra, M. G., Vaz Rebelo, M. P., & Mouraz, A. M. (2023). Escolas em busca de melhoria: efeitos da AEE em Agrupamentos de Escolas na Zona Centro. In Isabel Fialho, José Saragoça, Sónia Gomes, Maria José Silvestre & Ana Paula Correia [coord.], *Avaliação Externa das Escolas: Mecanismos de mudança nas escolas e Inspeção* (pp. 199-222). Húmus
- Pacheco, J. A., Fialho, I., Barreira, C., & Seabra, F. (2023). Percepções de atores políticos, inspetivos e avaliativos (inspetores e peritos externos) sobre a Avaliação Externa das Escolas como política, procedimento e experiência. In Isabel Fialho, José Saragoça, Sónia Gomes, Maria José Silvestre & Ana Paula Correia [coord.], *Avaliação Externa das Escolas: Mecanismos de mudança nas escolas e Inspeção* (pp. 45-88). Húmus
- Barreira, C., Vaz Rebelo, M. P., Bidarra, M. G., (2023). Avaliação externa de escolas: do desempenho das escolas às percepções dos docentes sobre os efeitos no decorrer do terceiro ciclo avaliativo. *Indagatio Didactica*, 15(3), 35-53. ISSN: 1647-3582 <https://doi.org/10.34624/id.v15i3.31876>

Palavras-chave: Avaliação externa de escolas; Lideranças; Docentes; Efeitos.

A Coordenação Pedagógica no Brasil: formação e campo de atuação profissional de pedagogos.

Flávia Pinheiro da Silva Colombini – Universidade de São Paulo – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto – FFCLRP/USP

Noeli Prestes Padilha – Universidade de São Paulo – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto – FFCLRP/USP

Abstract // Resumo:

No Brasil, a graduação no curso de Pedagogia é responsável por formar profissionais para atuarem tanto como professores da Educação Infantil e anos iniciais da Educação básica, quanto pedagogos que possam atuar em funções não docentes de instituições escolares e não escolares. O(A) Coordenador(a) Pedagógico(a) no Brasil é o profissional que está à frente da gestão pedagógica das escolas em diferentes níveis e modalidades de ensino. A ele(ela) cabe, principalmente, assessorar o trabalho do professor, prezando pelo desenvolvimento e articulação da proposta pedagógica e curricular da escola, além de preparar e oferecer formação continuada para os docentes da escola em que atua, levando em consideração as necessidades do contexto escolar, buscando a transformação da realidade educacional. Porém, a área da Coordenação Pedagógica no Brasil é caracterizada por uma realidade bastante complexa, de indefinição identitária, de invisibilidade formativa e de descaracterização funcional. A presente comunicação tem como objetivo apresentar uma discussão, que faz parte de uma investigação de doutoramento em andamento no Brasil, sobre a realidade de formação e atuação dos coordenadores pedagógicos de escolas públicas municipais no estado de São Paulo. Como uma das questões a serem refletidas nesta investigação, destaca-se: como as atuais políticas de formação inicial para os cursos de Pedagogia implicam na atuação e no desenvolvimento profissional dos pedagogos(as) enquanto profissionais da coordenação pedagógica? O referencial teórico é formado pelos estudos de Libâneo; Pimenta; Saviani; Pinto; Franco; Placco, Souza e Almeida; Domingues; Fernandes, entre outros. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, que utiliza como metodologia a pesquisa bibliográfica e documental. Parte dos resultados apontam que não há uma definição sobre as reais funções e o papel dos coordenadores pedagógicos, pois a realidade profissional varia conforme o lugar de atuação. Com esta investigação, espera-se também, contribuir com a discussão e reflexão sobre o campo epistemológico da Pedagogia, trazendo contribuições teóricas referentes à área da coordenação pedagógica, principalmente em relação à formação e definição deste campo profissional da Pedagogia.

Bibliografia / Bibliography:

Domingues, I. (2015). *O Coordenador Pedagógico e a formação contínua do docente na escola*. 1ª ed. Editora Cortez.

Fernandes, M. J. S. (2009). O professor coordenador pedagógico e a fragilidade da carreira docente. *Estudos em Avaliação Educacional*, 20(44), 411–424. <https://doi.org/10.18222/eae204420092037>

Fernandes, M. J. S. (2012) O professor coordenador pedagógico nas escolas estaduais paulistas: da articulação pedagógica ao gerenciamento das reformas educacionais. *Educação e Pesquisa*, 38(4), 799-814. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022012000400002>

Fernandes, M. J. S. (2022). O trabalho do professor coordenador na rede estadual paulista: a resignificação da função num cenário de reformas educacionais (1995-2018). *Revista Brasileira de Política e Administração Educacional*, 38(1), 1-24. <https://doi.org/10.21573/vol38n002022.112026>

Fernandes, M. J. S., barbosa, A. & cunha, R. C. O. B., (2018). A Coordenação Pedagógica nos Planos de Carreira e Salários dos Municípios da Região de Bauru. *Revista de Educação PUC-Campinas*, 23(2), 209–222. <https://doi.org/10.24220/2318-0870v23n2a3887>

Libâneo, J. C. (2006). Diretrizes curriculares da pedagogia: Imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. *Revista Educação e Sociedade*, 27(96), 843-876. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302006000300011>

Libâneo, J. C. (2000). *Pedagogia e Pedagogos, para quê?* Editora Cortez.

Libâneo, J. C. (2002). Ainda as perguntas: o que é pedagogia, quem é o pedagogo, o que deve ser o curso de Pedagogia. In PIMENTA, S.G. (org). *Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas*. Editora Cortez.

Libâneo, J. C. (2001). O sistema de organização e gestão da escola. In LIBÂNEO, J. C. *Organização e Gestão da Escola: teoria e prática*. 4ª ed. Editora Alternativa.

Libâneo, J. C. & Pimenta, S. G. (2002) Formação dos profissionais da Educação: visão crítica e perspectivas de mudança. In pimenta, S. G. (org). *Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas*. Editora Cortez.

Pimenta, S. G., Fusari, J. C., Pedroso, C. C. A & Pinto, U. A. (2017). Os cursos de licenciatura em Pedagogia: fragilidades na formação inicial do professor polivalente. *Educação e Pesquisa*, 43(1), 15-30. <https://doi.org/10.1590/s1517-9702201701152815>

Pimenta, S. G., Pinto, U. A & Severo, J. L. (2020). A Pedagogia como lócus de formação profissional de educadores(as): desafios epistemológicos e curriculares. *Práxis Educativa*, 15 (2015528), 1-20. <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>

Pinto, U. A. (2014, november 11-14). *Coordenação Pedagógica: área de Formação de Professores e de atuação do Pedagogo Escolar nas Escolas Públicas da Educação*

Básica [Conferência] XVII ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Simpósio, Eixo Didática e Prática de Ensino: diálogos sobre a Escola, a Formação de Professores e a Sociedade. Fortaleza, Ceará: EdUECE, **Livro 4**. P.514-529. https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5820182/mod_resource/content/1/Partes%201%20e%20%20%20Pinto%20_Humberto_%20Coordena%C3%A7%C3%A3o%20pedag%C3%B3gica_2014.pdf

Pinto, U. A. (2006). *Pedagogia e Pedagogos Escolares*. [Tese de Doutorado em Educação, Universidade de São Paulo]. Repositório de Teses da USP. <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-22062007-095259/pt-br.php>

Pinto, U. A. (2002). O pedagogo escolar: avançando no debate a partir de experiência desenvolvida nos cursos de Complementação Pedagógica. In Pimenta, S. G. (org). *Pedagogia e pedagogos: Caminhos e perspectivas*. Editora Cortez.

Placco, V. M. N. S. & Souza, V. L. T. (2012). O trabalho do coordenador pedagógico na visão de professores e diretores: contribuições à compreensão de sua identidade profissional. In Placco, V. M. N. S. & Almeida, L. R. (Orgs.). *O coordenador pedagógico: provocações e possibilidades de atuação*. Edições Loyola.

Placco, V. M. N. S. & Almeida, L. R. (Orgs.). (2010). *O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola*. Edições Loyola.

Placco, V. M. N. S. & Souza, V. L. T. & Almeida, L. R. (2012). O coordenador pedagógico: aportes à proposição de políticas públicas. *Cadernos de Pesquisa*, 42(147), 754-771. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742012000300006>

Saviani, D. (2004). O espaço acadêmico da Pedagogia no Brasil: Perspectiva Histórica. *Paideia*. 14(28), 113-124. <http://www.scielo.br/paideia/v14n28/02>

Saviani, D. (2012) *A Pedagogia no Brasil*. Autores Associados.

Palavras-chave: Coordenação Pedagógica; Formação em Pedagogia; Política de formação; Profissional pedagogo.

Educação Básica brasileira e a política de cotas: o caso do Colégio Pedro II

Maria Elisa Vieira Cunha Cardoso Almeida – Universidade do Minho

Abstract // Resumo:

Este trabalho¹² apresenta uma análise das políticas do Colégio Pedro II (CPII) dirigidas ao enfrentamento das desigualdades educacionais no Brasil, conhecido por profundas desigualdades sociais. Apesar da Constituição Federal (1988) prever a educação como direito de todos e dever do Estado, ALVES, SOARES e XAVIER (2016); ALVES e FERRÃO (2019); ALVES (2020; 2007); FRANCO et al. (2008) alertam em seus trabalhos que os baixos resultados obtidos pelos estudantes nas avaliações externas da Educação Básica estão intimamente vinculados à sua cor da pele e às suas condições socioeconômicas. Na contramão deste cenário, o CPII, fundado em 1837 para a educação das elites, a partir de meados da década de 2000 vem adotando medidas visando à democratização do acesso para outros grupos sociais. Isso se deu com iniciativas de inclusão social, que abrangem desde a criação de novas unidades escolares em territórios menos favorecidos socioeconomicamente até a adoção de políticas de cotas no acesso à educação básica. O CPII está atualmente distribuído pelo estado do Rio de Janeiro, atende aproximadamente 14 mil alunos e faz parte da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculado ao Ministério da Educação. Ademais, o CPII foi pioneiro, a partir do ano de 2004, na implementação de ações afirmativas, na reserva de vagas, nos processos de admissão no ensino fundamental e no ensino médio. Essa política de natureza inclusiva foi ampliada a partir de 2012, quando o CPII aderiu à chamada Lei de Cotas (Lei Federal n. 12.711), que introduziu, além do critério socioeconômico, o critério de raça/cor na reserva de vagas para o ensino médio. Como resultado, a escola analisada, levou para seu interior uma significativa parcela de crianças e jovens pertencentes a grupos específicos atingidos pela desigualdade social e pela discriminação racial, graças à implementação das novas políticas de ação afirmativa.

¹ O estudo parte da pesquisa “Políticas Públicas de Ação Afirmativa e Desigualdades Sociais e Raciais na Educação Básica” coordenada pela Profa. Dra. Alicia Bonamino (PUC-Rio). Recebeu apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.–.Brasil.(CAPES).–.Código.de.Financiamento.001.

² A pesquisa articula-se à rede internacional de pesquisa “Desigualdade discriminação: políticas e contextos escolares” constituída no âmbito do Programa Institucional de Internacionalização da Capes (CAPES/PRINT), com a participação de vários países.

Bibliografia / Bibliography:

- Alves, M. T. G. (2020). Caracterização das Desigualdades Educacionais com Dados Públicos: Desafios para Conceituação e Operacionalização Empírica. *Lua Nova: Revista De Cultura E Política*, (110), 189–214. <https://doi.org/10.1590/0102-189214/110>
- ALVES, M. T. G.; FERRÃO, M. E. (2019). Uma década da Prova Brasil: evolução do desempenho e da aprovação. *Estudos em Avaliação Educacional*, v. 30, n. 75, p. 688-720. <https://doi.org/10.18222/eae.v0ix.6298>
- ALVES, M. T. G.; FRANCO, C. (2008). A pesquisa em eficácia escolar no Brasil. In: BROOKE, N.; SOARES, J. F. (ed.). *Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias*. Belo Horizonte: Ed. UFMG. p. 482-500. <https://doi.org/10.5380/jpe.v3i6.20538>
- Alves, M. T. G., & Soares, J. F.. (2007). As pesquisas sobre o efeito das escolas: contribuições metodológicas para a sociologia da educação. *Sociedade E Estado*, 22(2), 435–473. <https://doi.org/10.1590/S0102-69922007000200008>
- Alves, M. T. G.; SOARES, J. F.; XAVIER, F. P. (2016). Desigualdades Educacionais no Ensino Fundamental de 2005 a 2013: hiato entre grupos sociais. *Revista Brasileira de Sociologia*, v. 4, p. 49-81. <https://doi.org/10.20336/rbs.150>
- BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 30 ago. 2012. Seção 1, p. 1.
- Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. (1998). Brasília. Recuperado em janeiro de 2024.
- Franco, C., Brooke, N., & Alves, F.. (2008). Estudo longitudinal sobre qualidade e equidade no ensino fundamental brasileiro: GERES 2005. *Ensaio: Avaliação E Políticas Públicas Em Educação*, 16(61), 625–637. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362008000400008>

Palavras-chave: Educação Básica Brasileira; Ação Afirmativa; Colégio Pedro II.

A formação pedagógica na identidade profissional docente

Andreia Vanessa Lopes de Veiga – Instituto de Educação, ULisboa

Abstract // Resumo:

As transformações das práticas dos docentes de ensino superior e a (re)configuração da respetiva identidade profissional docente decorrem das mudanças políticas, económicas e sociais (Gibbs & Coffey, 2004; Ó et al, 2019). Atualmente, a profissão de docente é cada vez mais complexa devido às exigências da sociedade e ao impacto destas transformações (Almeida et al, 2022; Vieira, 2009). O objetivo deste estudo é identificar as competências adquiridas ao longo da vida profissional de um professor; identificar experiências e desafios significativos ao longo do percurso; e compreender a perspetiva do próprio professor acerca da sua atividade profissional. A recolha de dados, para este estudo qualitativo, centra-se na realização de entrevistas biográficas e de grupos focais a docentes da Universidade de Lisboa de diferentes áreas científicas e em diferentes fases da carreira, que tenham participado em programas de formação pedagógica. No entanto, para efeitos desta apresentação, o objetivo é analisar os resultados das entrevistas biográficas. Como resultados esperados, pretende-se compreender de que forma estas iniciativas de formação pedagógica contribuem para a (re)configuração da sua identidade profissional docente, na medida em que, para além da aquisição e consolidação de conhecimentos e estratégias de prática, a sua própria imagem e pensamento são (re)ajustados face à realidade e à atualidade.

Bibliografia / Bibliography:

Almeida, L., Gonçalves, S., Ó, J. R., Rebola, F., Soares, S. & Vieira, F., (2022). Inovação Pedagógica no ensino superior. Lisboa: Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior.

Gibbs, G. & Coffey, M. (2004). The impact of training university teachers on their teaching skills, their approach to teaching and the approach to learning of their students. *Active Learning in Higher Education*, 5(1), 87-100.

Ó, J. R., Almeida, M., Viana, J., Sanches, T., & Paz, A. L. (2019). Tendências recentes da investigação internacional sobre pedagogia do ensino superior: uma revisão da literatura. *Revista Lusófona de Educação*, 45(45), 205-221.

Vieira, F. (2009). *Transformar a pedagogia na universidade – narrativa da prática*. Santo Tirso: De Facto Editores

Palavras-chave: Identidade profissional docente; Formação pedagógica; Ensino superior

Desarrollo profesional docente: Aprendiendo sobre la democracia en los centros educativos

María Jesús Rodríguez Entrena – Universidad de Murcia

Abraham Bernardez Gómez – Universidad de Vigo

Antonio Portela Pruaño – Universidad de Murcia

Abstract // Resumen:

Cada vez es más común encontrar en los centros situaciones de acoso escolar, racismo o de violencia hacia la diversidad que generan un grave perjuicio al alumnado. Hoy en día es cada vez más importante repensar y poner en práctica nuevas ideas de democracia y equidad en las escuelas y que la política educativa se haga eco de ello. A este respecto, el Consejo de Europa (2012) establece que uno de los mayores propósitos de la educación es preparar a los jóvenes para la vida como ciudadanos que puedan participar en una sociedad democrática (Rodríguez-Entrena et al., 2022).

El objetivo de este trabajo era la colaboración Universidad-Centro educativo para promover el “Aprendizaje profesional transformacional” (Mei et al., 2022; Netolicky, 2020) en materia de democracia. Mediante el proyecto se pretendía fomentar entre el profesorado un desarrollo profesional transformacional que llegara a incidir en el conocimiento del profesorado, en su pensamiento y en su práctica profesional en lo relativo al concepto y la vivencia de la democracia en los centros educativos.

La metodología utilizada para la investigación fue el estudio de caso, pues se trataba de explorar la comprensión personal y los puntos de vista de las personas en sus contextos naturales (Silvermann, 2004), haciendo hincapié en los significados que ofrecen a sus experiencias (Creswell & Poth, 2018). El estudio de caso que aquí se presenta procede de un centro de educación secundaria de 800 alumnos y 81 profesores.

Entre los resultados más destacados, se puede señalar el cambio de pensamiento y de acción que han recorrido los docentes, pasando de una primera fase de desconcierto sobre cómo entender la democracia y “tratarla” dentro de su currículum disciplinar, a diseñar materiales para trabajar en sus aulas y convertir éstas en espacios donde abordar, vivir y sentir la democracia.

Como se ha demostrado en otras investigaciones (Hardy et al., 2019), el presente trabajo sirve como evidencia de que fomentar la reflexión profunda, la conversación y las relaciones continuas entre profesores y líderes escolares puede servir como vehículo para transformar su aprendizaje y su manera de actuar en las aulas y en los centros.

Bibliografía / Bibliography:

Creswell, J.W., y Poth, C.N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: choosing among five approaches* (4th ed.).

Consejo de Europa (2012). Reference Framework of Competences for Democratic Culture. Volume 3. Guidance for implementation. <http://rm.coe.int/prems-008518-gbr-2508-reference-framework-ofcompetences-vol-3-8575-co/16807bc66e>

Hardy, I., Rönnerman, K., & Edwards-Groves, C. (2018). Transforming professional learning: Educational action research in practice. *European Educational Research Journal*, 17(3), 421-441.

Mei, W. K., bin Hamisan, Z., & Khair, M. F. B. O. (2022). Transformational Learning in Teacher Context. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 12(8), 1653-1667.

Netolicky, D. M. (2019). *Transformational professional learning: Making a difference in schools*. Routledge.

Rodríguez-Entrena, M.J., Portela, A. y Bernardez, A. (7th-9th of July, 2022). Democracy at school: what do students think about it? International Congress School Identity and Democracy. University of Porto, Portugal.

<https://repositorioaberto.up.pt/bitstream/10216/143898/2/579264.pdf>

Silvermann, D. (2004). *Qualitative Research: Theory, Method and Practice* (2ª Edición ed.). Sage Publis

Palavras-chave: Desarrollo Profesional Continuo, Aprendizaje Transformacional, Democracia,

Liderazgo educativo en instituciones de educación superior de México-Costa Rica. Un estudio comparativo internacional

Miguel Angel Diaz Delgado – Universidad Pedagógica Nacional

Evelyn Chen Quesada – Universidad Nacional de Costa Rica

Adriana Venegas Oviedo – Universidad Nacional de Costa Rica

Abstract // Resumen:

La presente comunicación, comprende un esfuerzo interinstitucional entre instituciones de educación superior de México y Costa Rica por indagar sobre las dinámicas del liderazgo educativo en dichas instituciones en el ámbito público binacional, abordando aspectos esenciales para su comprensión en las políticas, la formación y orientación de las posiciones del liderazgo universitarias. Se desarrolla un estudio comparativo internacional enfocado en los procesos institucionales en ambos países del liderazgo de IES, buscando dar a conocer los desafíos y oportunidades presentes en cada contexto nacional.

El análisis del liderazgo en las IES parece aún tabú, pero emerge como elemento fundamental para comprender las dinámicas institucionales, las áreas de oportunidad organizativas, los accesos a cargos de toma de decisión y la democratización de las mismas.

a).Políticas.en.educación.superior.de.México.y.Costa.Rica

En México, las políticas en educación superior han experimentado una evolución significativa en las últimas décadas, destacando la creación de programas de calidad, la promoción de la equidad y la inclusión, así como el impulso a la investigación y la innovación. Por otro lado, en Costa Rica, se ha priorizado la democratización del acceso a la educación superior, la mejora de la calidad académica y la vinculación con el sector productivo.

b).El.liderazgo.de.instituciones.de.educación.superior.en.ambos.países

El liderazgo en las IES de México y Costa Rica se caracteriza por la diversidad de estilos y enfoques, desde modelos más tradicionales hasta enfoques más participativos y colaborativos. La capacidad de los líderes para fomentar una visión compartida, promover la autonomía académica y gestionar eficazmente los recursos es crucial para transitar.con.éxito.las.vicisitudes.institucionales.

Si bien, ambas naciones muestran realidades socioeducativas, filosofías, extensión, capacidad y opciones diversificadas, sí pueden ser enunciados avances y desafíos comunes, si se observa de manera sistemática las políticas, formación y desarrollo de cargos de liderazgo de la Universidad de Guadalajara, la Universidad de Costa Rica y la Universidad Nacional de Costa Rica. Persisten en dichas universidades públicas, una búsqueda de la excelencia académica y sobre todo de relevancia social.

Bibliografía / Bibliography:

Philip Altbach. The emergence of a field: Research and training in higher education, *Journal of Studies in Higher Education*. Vol. 39, Issue 8, 2014, Pp. 1306-1316.

Xiao, Jing y Paul, Newton. "El aumento de la escolaridad en Administración Educativa y Liderazgo en la Educación Superior en Canadá." En Miguel Díaz y Ariadna Veloso (coords.), *Modelos de investigación en liderazgo educativo, una revisión internacional*. IISUE-UNAM, México, 2019.

Glen Jones. Reflections on the evolution of higher education as a field of study in Canada. *Higher Education Research & Development*, Vol. 31, Issue 5, 2012, Pp. 711-722, [en línea] <<https://doi.org/10.1080/07294360.2012.714747>>.

Eduardo Araya, Daniel Burgos y Francisco Ganga. Coincidencias y diferencias de la oferta y la demanda en la formación de directivos públicos: una mirada al caso chileno. *Revista del CLAD Reforma y Democracia*, Núm. 53, 2012, [en línea] <<http://old.clad.org/portal/publicaciones-del-clad/revista-clad-reforma-democracia/articulos/053-junio-2012/Araya%20Burgos%20y%20Ganga.pdf>>.

Miguel Díaz. *Formación de directores escolares. Comparación de programas internacionales en el contexto de la gestión*. Gobierno de Jalisco, México, 2019.

Miguel Díaz y Ariadna Veloso. *Modelos de Investigación en liderazgo educativo, una revisión internacional*, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 2019. Y Valencia, Ana. ¿Son formativos los cursos de capacitación continua? La perspectiva de los directores y docentes de escuelas primarias. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, Vol. 7, Núm. 12, 2016, [en línea] <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=553458153011>>.

Palabras-chave: liderazgo educativo, educación superior, instituciones de educación superior, políticas educativas

Mediador Da Formação Continuada No Contexto De Trabalho: O Coordenador Pedagógico

Livia Gonçalves de Oliveira – Universidade de Brasília – UNB

Guilherme Augusto da Silva Ferreira – Universidade de Brasília – UNB

Edileuza Fernandes Silva – Universidade de Brasília – UNB

Abstract // Resumo:

O estudo tem como tema o caráter de mediação do coordenador pedagógico para com o trabalho dos professores no que concerne a formação continuada na unidade escolar, contemplando assim essa atuação como elementos constitutivos da atividade dos coordenadores pedagógicos em escolas públicas do Distrito Federal/Brasil. Considerando as inúmeras atribuições desses profissionais, a formação continuada apresenta-se, conforme as legislações nacionais como uma de suas principais atribuições no espaço-tempo escolar, compreendendo-o como um profícuo lócus de discussões e reflexões sobre a prática docente, bem como, dos objetivos que a educação se propõe nesse contexto, respeitando a generalidade e particularidade de cada unidade escolar. Os objetivos da pesquisa foram delineados a partir dos seguintes problemas: A coordenação pedagógica é um espaço-tempo destinado à reflexão sobre a prática docente? Como ocorre a articulação da formação continuada pelo coordenador pedagógico? De que maneira a formação continuada no ambiente escolar pode conduzir à resignificação da prática docente? Metodologicamente, trata-se de um estudo de natureza qualitativa, uma “pesquisa interpretativa, com o investigador envolvido em uma experiência sustentada e intensiva com os participantes” (CRESWELL, 2007, p. 188). Os dados foram produzidos a partir de questionários aplicados a seis coordenadores pedagógicos, com possibilidades de expressão de suas opiniões e experiências. O embasamento teórico fundamentou-se em autores como Formosinho e Machado (2009), Libâneo (2017), Placco e Souza (2015) e Saviani (2019). Resultados preliminares apontam para a importância da atuação do coordenador na estruturação do espaço-tempo da coordenação coletiva, proporcionando momentos de reflexão sobre a prática pedagógica. Além disso, evidenciam que a formação continuada contribui significativamente para a resignificação do trabalho docente. Diante disso, destaca-se a necessidade de um projeto de formação continuada que atenda às complexas demandas da escola, promovendo o compartilhamento de experiências entre os profissionais e buscando avanços e transformações necessárias em relação à função social da escola. O propósito deste estudo é fornecer subsídios teóricos e metodológicos para os coordenadores pedagógicos na construção de uma cultura organizacional crítica e emancipadora.

Bibliografia / Bibliography:

Creswell, J. W. (2007). *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto* (2ª ed.). Porto Alegre: Artmed.

Formosinho, J., & Machado, J. (2009). *Formação de professores. Aprendizagem profissional e ação docente*. Porto Editora.

Imbernón, F. (2010). *Formação continuada de professores*. Artmed.

Libâneo, J. C. (2010). *Pedagogia e pedagogos, para quê?* (12ª ed.). Cortez.

Libâneo, J. C. (2007). *Organização e gestão escolar: Teoria e prática*. Goiás: Alternativa.

Fernandes Silva, E. (2017). O planejamento no contexto escolar: pela qualificação do trabalho docente e discente. In B. M. de F. Villas Boas (Org.), *Avaliação: Interações com o trabalho pedagógico* (pp. 25-38). Papyrus.

Fusari, J. C. (1998). *A educação do educador em serviço: treinamento de professores em questão* (Dissertação de mestrado). Pontifícia Universidade Católica, São Paulo.

Placco, V. M. N., Almeida, L. R., & Souza, V. L. T. (Coord.). (2011). *O Coordenador Pedagógico e a formação de professores: intenções, tensões e contradições*. São Paulo: FVC.

Saviani, D. (2019). *Escola e democracia* (Edição comemorativa). Autores Associados.

Palavras-chave: Coordenação pedagógica; Formação continuada; Coordenador pedagógico.

Inovação controlada ou autónoma? Perspetivas dos diretores portugueses sobre os Planos de Inovação

Eusébio André Machado – Universidade Portucalense

Maria Assunção Flores – CIEC, UM

Eva Lopes Fernandes – CIEC, UM

Abstract // Resumo:

Vários estudos têm destacado as múltiplas tensões com que as lideranças escolares, nomeadamente os diretores, têm de lidar, designadamente entre manter e desenvolver determinadas práticas e entre gerir estímulos de mudança externamente impostos e internamente gerados (Day et al., 2000), tendo, muitas vezes, de lidar com objetivos contraditórios no desenvolvimento de políticas em contexto (Flores & Derrington, 2017; Flores & Ferreira, 2019). Foi no sentido de compreender as perceções e as decisões dos diretores em torno da possibilidade de desenvolverem Planos de Inovação (PI) nas suas escolas que o presente estudo foi realizado.

Neste artigo são apresentadas as perspetivas de diretores de escolas não agrupadas e de agrupamentos de escolas públicos de Portugal Continental acerca dos ‘Planos de Inovação’ e as razões que fundamentam a decisão por parte dos diretores acerca da sua submissão (ou não). Este artigo enquadra-se num estudo mais vasto, intitulado “Investigando os efeitos das lideranças escolares nos resultados dos alunos”, financiado pela Fundação para a Ciência e Tecnologia (PTDC/CED-EDG/28570/2017), que visou analisar práticas de liderança e os seus efeitos no trabalho dos professores e nos resultados escolares dos alunos.

Os dados foram recolhidos, numa primeira fase, através de entrevistas semiestruturadas a diretores de estabelecimentos de ensino públicos do Norte de Portugal (n=25) e, numa segunda fase, um inquérito por questionário (n=379) a diretores de estabelecimentos de ensino públicos de Portugal continental (N=809), o que corresponde a uma taxa de resposta de 46,8%. Os resultados apontam para uma visão crítica por parte dos diretores em relação aos ‘Planos de Inovação’, que associam a uma inovação controlada e instrumentalista, cujos parâmetros são superiormente definidos e sujeitos a um escrutínio sobretudo normativo e burocrático, que delimita a priori o que pode ou não pode constituir inovação, à qual se contrapõe uma perspetiva mais informal e inorgânica com foco na sala de aula (Flores, Machado & Fernandes, 2023). Os dados evidenciam os paradoxos da inovação, destacando-se, concretamente, o desenho da medida, incluindo a própria designação, e aspetos ligados ao seu processo de implementação que é incompatível com uma lógica instituinte e autónoma.

Bibliografia / Bibliography:

- Day, C., Harris, A., Hadfield, M., Tolley, H., & Bereford, J. (2000). *Leading Schools in Times of Change*. Open University Press.
- Decreto-Lei n.º 54/2018, Diário da República n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06, 2918-2928. <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/54/2018/07/06/p/dre/pt/html>
- Decreto-Lei n.º 55/2018, Diário da República n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06, 2928-2943. <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/55/2018/07/06/p/dre/pt/html>
- Decreto-Lei n.º 75/2008, Diário da República n.º 79/2008, Série I de 2008-04-22, 2341-2356. <https://dre.pt/dre/154egislacao-consolidada/decreto-lei/2008-34457775>
- Despacho n.º 3721/2017, Diário da República n.º 85/2017, Série II de 2017-05-03, 8324-8325. <https://dre.pt/dre/detalhe/despacho/3721-2017-106958832>
- Despacho n.º 5908/2017, Diário da República n.º 128/2017, Série II de 2017-07-05, 1381-13890. <https://dre.pt/dre/detalhe/despacho/5908-2017-107636120>
- Despacho n.º 6478/2017, Diário da República n.º 143/2017, Série II de 2017-07-26, 15484-15484. <https://dre.pt/dre/detalhe/despacho/6478-2017-107752620>
- Flores, M. A., & Derrington, M.L. (2017). School principals' views of teacher evaluation policy: lessons learned from two empirical studies. *International Journal of Leadership in Education*, 20(4), 416-431.
- Flores, M. A., & Ferreira, F. I. (2019). Leading learning in schools in challenging times: Findings from research in Portugal. In T. Townsend (ed.). *Instructional Leadership and Leadership for Learning in Schools. Understanding theories of leading* (pp. 133-162). Palgrave Macmillan.
- Flores, M. A., Machado, E. A., & Fernandes, E. L. (2023). Inovação controlada ou autónoma? A visão dos diretores sobre os planos de inovação. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, (24), 1-28.
<https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2022.11672>

Palavras-chave: Inovação; Controlo; Diretores; Liderança.

A Formação De Professores Para A Educação Infantil E Os Primeiros Anos Da Educação Básica: Uma Análise Comparada Entre Brasil E Portugal

Catia Piccolo Viero Devechi – Universidade de Brasília

Claudia Regina Gurgel de Vasconcelos Rincon – Universidade de Brasília

Abstract // Resumo:

Nesta comunicação, apresentamos um estudo comparado realizado entre cursos de Pedagogia no Brasil e cursos de formação de educadores de infância e de professores do 1º ciclo de ensino básico em Portugal. Com o propósito de conhecer o espaço neles destinados à promoção da formação em humanidades, analisamos, à luz do enfoque das capacidades humanas proposto por Martha Nussbaum, a estrutura curricular, o enfoque dos cursos no que se refere às ciências da educação e a percepção dos professores em relação às mudanças curriculares que vêm ocorrendo nos dois países. Metodologicamente, utilizamos a Educação Internacional Comparada numa perspectiva hermenêutica que propõe a análise dos sentidos históricos dos fatos, compreendendo a importância do outro e de sua participação argumentativa. Realizamos entrevistas semiestruturadas e aplicamos questionários a coordenadores de dezesseis cursos de Pedagogia de universidades federais brasileiras e com diretores de quatro cursos de formação de professores para Educação Pré-escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico de universidades públicas portuguesas. Procedemos, também, a análise das resoluções que instituem as diretrizes para o curso de Pedagogia, dos documentos que regulamentam a formação de professores no Brasil, do Decreto-Lei que dispõe sobre a formação de educadores de infância e de professores do 1º ciclo de ensino básico em Portugal, bem como de documentos referentes ao Processo de Bolonha e Plano de Estudos dos cursos. Concluímos que o enfraquecimento da formação cultural ampla, nos currículos de formação de professores, uma tendência mundial, pode ser percebida tanto no Brasil quanto em Portugal, o que entendemos ser um risco à educação das futuras gerações, que compromete o ideal de formação humana e a garantia da sociedade democrática.

Bibliografia / Bibliography:

Biesta, G. (2021). Para além da aprendizagem: Educação democrática para um futuro humano. Autêntica.

Biesta, Gert. (2023). On being a teacher: How to respond to the global construction of teachers and their teaching? In Proyer, M., Krause, S., Kremsner, G. The making of teachers in the age of migration. (pp. 15-31). Bloomsbury.

<https://doi.org/10.5040/9781350244184.0008>

Brasil. Resolução CNE/CP nº 2/ 2015 do Conselho Nacional de Educação. (2015).

Diário Oficial da União: seção 1, pp. 8-12.

https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN22015.pdf?query=LICENCIATURA

Brasil. Parecer nº 22/2019 do Conselho Nacional de Educação. (2019). Diário Oficial da União: Seção 1, p.142.

https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECPN222019.pdf?query=LICENCIATURA

Brasil. Resolução CNE/CP nº 2/2019 do Conselho Nacional de Educação. (2019). Diário Oficial da União: Seção 1, pp. 46-49.

https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN22019.pdf

Dalbosco, C., Nolli, M., Maraschin, R. (2023). O enfoque das capacidades e a educação para a dignidade humana. *Acta Scientiarum. Human and Social Sciences*, 44 (1), 1-11.

<https://doi.org/10.4025/actascihumansoc.v44i1.65084>

Flickinger, H G. (2014). Fontes de conflito da pedagogia contemporânea. In Mühl, E., G., Luiz; Zuin, A. (Orgs). *Teoria Crítica, filosofia e educação: homenagem a Pedro Goergen*. UPF.

Goergen, P. (2019) BILDUNG ontem e hoje: restrições e perspectivas. In: Dalbosco, C. Mühl, E., Flickinger, Hans-Georg. (org.). *Formação humana (Bildung): despedida ou renascimento?* (pp. 15-34). Cortez.

Leite, C. (2014). Políticas de formação de professores do ensino básico em Portugal: uma análise ficada no exercício da profissão. *Revista de Educação e cultura contemporânea*, 11 (26), 8-29. <https://hdl.handle.net/10216/77376>

Mühl, E., Marangon, M. (2019). Bildung em Goethe: a atualidade de um legado par a formação humana. In Dalbosco, C., Mühl, E.; Flickinger, H. (org.). *Formação humana (Bildung): despedida ou renascimento?* (pp. 65-92) Cortez.

Nussbaum, M. (2005). *El cultivo de la humanidad: Una defensa 156egisla de la reforma en la educación liberal*. Paidós.

Nussbaum, M. (2012) *Crear capacidades: propuesta para el desarrollo humano*. Paidós.

Nussbaum, M. (2015). *Sem fins lucrativos: por que a democracia precisa das humanidades*. Martins Fontes.

Parlamento Europeu, Conselho da União Europeia (2008). *Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho relativa à instituição do Quadro Europeu de Qualificações para a aprendizagem ao longo da vida*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/?uri=CELEX%3A32008H0506%2801%29>

Portugal. *Quadro de Qualificações do Ensino Superior em Portugal*. (2011).

https://wwwcdn.dges.gov.pt/sites/default/files/156egislaçã_referenciacao_ensino_superior_portugal_qqees_0.pdf

Portugal. Decreto-Lei nº 79/2014 do Ministério da Educação e Ciência. (2014). *Diário da República: I série, n.º 92*. <https://diariodarepublica.pt/dr/156egislação-consolidada/decreto-lei/2014-73250886>

Palavras-chave: Formação de professores; Formação humana; Cidadania democrática.

Visão dos Professores sobre o Racismo nas Escolas Brasileiras

Célia Maria Hipólito – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação –
Universidade de Coimbra, Portugal

Ana Paula Duarte – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação – Universidade
de Coimbra, Portugal

Sónia Mairos Ferreira – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação –
Universidade de Coimbra, Portugal

Abstract // Resumo:

É essencial que compreendamos a perspetiva do próximo a fim de reconhecer a relevância do combate ao racismo, um assunto de extrema importância que deve ser abordado de forma transparente e concisa nas salas de aula. É fundamental promover um diálogo franco e reflexivo com os jovens, visando à construção de uma sociedade livre de racismo e capacitando-os a contribuir para alcançar esse objetivo.

Neste artigo, buscamos compreender como professores no Brasil lidam com o racismo em sala de aula, assim como suas atitudes frente a essa situação, o impacto e consequências deste no processo de ensino-aprendizagem.

Bibliografia / Bibliography:

Almeira, E., & Nedel Oliveira, V. H. (2020). Analisando as percepções de professores sobre o racismo na educação. *Cadernos do Aplicação*, 33.

<https://doi.org/10.22456/2595-4377.105415>

Anjos, K., Santos, V., & Silva, U. (2013). Racismo na escola: Com a palavra os professores. *EFDeportes.com, Revista Digital*.

BRASIL. Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7716.htm

BRASIL. Lei nº 14.532, de 11 de janeiro de 2023. Lei que altera a Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989 (Lei do Crime Racial), e o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para tipificar como crime de racismo a injúria racial, prever pena de suspensão de direito em caso de racismo praticado no contexto de atividade esportiva ou artística e prever pena para o racismo religioso e recreativo e para o praticado por funcionário público. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Lei/L14532.htm#art1

Bretas, A. (2019). DAVIS, Angela. Mulheres, raça e classe. Tradução de Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2016, 244p.

Trans/Form/Ação, 42, 235–246. <https://doi.org/10.1590/0101-3173.2019.v42n2.12.p235>

Costa, F. C. D. S., & Martins, V. L. (2020). Vidas negras importam? A urgência de pensar a educação antirracista frente aos impactos da pandemia de COVID-19. *Dialogia*, 36, Artigo 36. <https://doi.org/10.5585/dialogia.n36.17917>

Guimarães, A. S. A. (2009). Racismo e anti-racismo no Brasil. 19.

Herculano, S. (2017). Racismo ambiental, o que é isso? 3.

Pinheiro, B. C. S. (2023). Como ser um educador antirracista. Planeta. <https://books.google.pt/books?id=Y9DzzwEACAAJ>

Sales, M. R., & Nascimento, D. S. do. (2020). Educação é um direito de todos? Os desafios da prática docente nas periferias em tempos de pandemia. *Revista Interinstitucional Artes de Educar*, 6(4), Artigo 4. <https://doi.org/10.12957/riae.2020.52369>

Palavras-chave: Discriminação; Preconceito; Racismo; Professores

El diseño de una carrera profesional docente: ¿Los incentivos extrínsecos desencadenan la motivación intrínseca para mejorar la enseñanza? El caso de Chile

Miguel Órdenes González – Universidad Diego Portales

Deborah Ulloa Rodríguez – Universidad Diego Portales

Abstract // Resumen:

En 2016, las autoridades chilenas implementaron el Sistema de Reconocimiento y Promoción del Desarrollo Profesional Docente (en adelante, carrera profesional). Esta reforma busca estructurar las trayectorias profesionales de todos los profesores chilenos que trabajan en escuelas públicas y privadas subvencionadas (PNUD, 2023). Una carrera profesional se entiende comúnmente como un sistema de ascensos que combinan escalones salariales diferenciados con el reconocimiento de la competencia y el mérito individual. En educación, los diseños de carrera profesional combinan componentes para motivar extrínseca e intrínsecamente a los docentes a mejorar su trabajo (Crehan, 2016; Tournier et al., 2019). Este estudio explora los vínculos entre la motivación extrínseca e intrínseca en docentes regulados por una política de carrera profesional en Chile. Cómo los educadores chilenos forjan esa conexión y qué mecanismos motivacionales intervienen en ese proceso es la principal indagación que guía este artículo. Conceptualmente, este trabajo usa la literatura sobre motivación laboral y en el modelo de “desempeño contingente” de Harackiewicz y Sansone (2000) para explorar la conexión entre los componentes extrínsecos de la carrera profesional y las preocupaciones intrínsecas de los educadores por la calidad de su enseñanza, teorizando la percepción de competencia como un vínculo entre la motivación extrínseca y la intrínseca. Utilizando un enfoque cualitativo y explorando en entrevistas semiestructuradas con veinticuatro profesores, el artículo valida el modelo teórico e indaga en cómo los componentes del sistema permiten o no la conexión entre incentivos extrínsecos y motivación intrínseca. Los hallazgos dan cuenta de dos grupos distintos de profesores, un grupo que conecta la promoción y la evaluación del desempeño con su preocupación intrínseca por la calidad de la instrucción y otro grupo que no lo hacía. La percepción de competencia o “señales de competencia” como conexión entre la motivación extrínseca e intrínseca fue una variable útil para distinguir entre los dos grupos. La amenaza evaluativa, la validez atribuida al sistema de evaluación y la utilidad del proceso de evaluación parecen ser condiciones que permiten reconocer (o no) la carrera profesional como un sistema que se conecta con el sentido de competencia de los docentes.

Bibliografía / Bibliography:

Harackiewicz, J. M., & Sansone, C. (2000). Intrinsic and extrinsic motivation: The search for optimal motivation and performance. In C. Sansone & J. M. Harackiewicz (Eds.), *Rewarding competence: The importance of goals in the study of intrinsic motivation* (pp. 79–103). Academic Press.

PNUD. (2023). Evaluación del sistema de apoyo formativo y del sistema de reconocimiento y promoción de la Ley 20.903 [Informe Final]. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.

Palavras-chave: Carrera profesional; Incentivos; Motivación intrínseca

Educação nas Agendas Globais: Novos Enfoques para as Políticas Nacionais de Educação

Rita Benjamim Matere Jafar – Universidade Pedagógica de Maputo

Filomena Macanguisse Soca – Universidade Pedagógica de Maputo

Florinda Brito Soca – Universidade Portucalense – UPT

Abstract // Resumo:

Neste artigo, analisaremos as questões da agenda internacional para a educação. Inicialmente, vamos destacar a importância da agenda internacional de educação nos aspetos em que ela assinala a influência do global e internacional nas políticas nacionais de educação. Esta agenda é também o resultado do trabalho conjunto das organizações internacionais influentes no setor da educação. Em seguida, examinaremos as principais diretrizes internacionais decorrentes desta agenda. Vamos destacar a onipresença de uma conceção neoliberal da educação, embora o componente humanista não tenha desaparecido completamente. Isso resulta em uma agenda, na qual um consenso superficial prevalece sobre a análise lúcida. Na terceira parte do artigo, concentrar-nos-emos no conceito de educação para a cidadania global que surge como uma orientação inovadora. Na última parte do artigo, buscaremos analisar de que maneira esta agenda pode ser traduzida no contexto educacional brasileiro. Esta agenda pode acelerar a criação de um sistema educativo em várias velocidades (plusieurs vitesses) com base em testes padronizados. Pode também, caso ocorra uma mobilização dos educadores progressistas e as reformas estruturais sejam realizadas, representar a possibilidade de uma educação de base libertadora e de qualidade para todos. Evidentemente, o papel dos professores será uma das chaves de leitura das implicações da Agenda 2030 no Brasil e ao redor do mundo.

Bibliografia / Bibliography:

Akkari, A. (2011). *Internacionalização das políticas educacionais: transformações e desafios*. Petrópolis: Vozes.

Araujo, G. C. de. (2011, abril). Estado, política educacional e direito à educação no Brasil: “o problema maior é o de estudar”. *Educação e Realidade*, 39, 279-292. http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602011000100018&lng=pt&nrm=isso

Barroso, J. (1999). *Escola entre o local e o global: perspectivas da educação para o século XXI*. Lisboa: Educa.

Basílio, G. (2012). *Os saberes locais e o novo currículo do ensino básico em Moçambique*. Maputo: Texto Editores.

Basílio, G. (2021). Políticas educacionais e a agenda internacional para a educação 2030 em Moçambique: Continuidades e descontinuidades de paradigmas. In R. Mubarak, J. T. Chibemo, & M. V. Freixo (Orgs.), *Uma educação para o século XXI* (pp. 65-84). Beira: Editorial Universitária da UNIAC.

Belfield, C., & Levin, H. (2004). *A privatização da educação: causas e implicações*. Porto: Edições ASA.

Branco, M. L. (2007). *A escola comunidade educativa e a formação dos novos cidadãos*. Lisboa: Instituto Piaget.

Declaração de Salamanca. (1994, junho 10). Enquadramento da Ação na Área das Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, Salamanca.

Luckesi, C. C. (2005). Avaliação da aprendizagem e ética. *Revista ABC Educatio*, 54, 20-21.

Mário, M. (2002). A experiência moçambicana de alfabetização e educação de adultos. Comunicação apresentada na Conferência Internacional, RSA.

MINED. (2003). *Plano Curricular de Ensino*. INDE/MINED-Moçambique.

MINEDH/UNESCO. (2019). *Revisão de Políticas Educacionais de Moçambique*. Maputo: MINEDH/UNESCO.

Plano Estratégico da Educação 2012-2016. (2012). Aprovado pelo Conselho de Ministros, Maputo.

Torres, R. M. (2007). Melhorar a qualidade da educação básica? Estratégias do Banco Mundial. In L. Tommasi, M. J. Warde, & S. Haddad (Orgs.), *O Banco Mundial e as políticas educacionais* (5ª ed.). São Paulo: Cortez.

UNESCO. (1990). *Declaração mundial sobre educação para todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem*. Nova Iorque: UNESCO.

UNESCO. (2000). *Educação para todos: compromisso de Dakar*. Dakar/Senegal: UNESCO.

UNESCO. (2005). *Educação para todos: o imperativo da qualidade*. São Paulo: Editora Moderna.

UNESCO. (2007). *Gender in education: what is gender equality in education*. Paris: UNESCO.

UNESCO. (2004). *EFA Global Monitoring Report 2004*. Paris: UNESCO.

Palavras-chave: Globalização e Educação 2030. Qualidade. Cidadania mundial. Internacionalização. Educação pública

■ Formación de profesionales en Educación Social: análisis y propuestas para la mejora de la calidad educativa.

Rocío Santana Cisneros – Universidad de Málaga

Abstract // Resumen:

El presente trabajo surge en el marco de un proyecto de investigación sobre la formación inicial de profesionales de la educación, desarrollado por el Instituto Universitario de Investigación en Formación de Profesionales de la Educación (IFE) de la Universidad de Málaga. El objetivo principal de nuestra investigación es analizar los procesos de formación inicial que se están desarrollando en el Grado en Educación Social, con el propósito de formular propuestas de mejora para una formación de calidad. En cuanto a la metodología de investigación, se ha procedido a un modelo de investigación evaluativa (Barbieri, Partal y Merino, 2011), de carácter cualitativo. La investigación evaluativa ha surgido como un método que comprende la intervención educativa como una acción crítica para mejorar la misma (Tejedor, 2000). Para ello, se han realizado entrevistas semiestructuradas a alumnado y a profesorado, para conocer su percepción sobre la calidad de los procesos de formación que están recibiendo. Los resultados obtenidos demuestran la necesidad de enfocarse en dos aspectos clave. En primer lugar, una mayor coordinación entre las diferentes asignaturas, permitiendo que los y las estudiantes puedan establecer conexiones entre los contenidos, lo que facilitará una comprensión integral y una visión interdisciplinaria de la educación. En segundo lugar, se requiere una estrecha vinculación entre la teoría y la práctica; fundamentalmente, un mayor acercamiento a contextos reales. En conclusión, con este trabajo se persigue la investigación desde la conceptualización misma de la formación inicial de profesionales hasta la recopilación de información a través de distintas herramientas, con la finalidad de obtener propuestas de mejora de los futuros procesos de enseñanza-aprendizaje.

Bibliografía / Bibliography:

- Abellán, Y. y Herrada, R.I. (2016). Innovación educativa y metodologías activas en educación secundaria: la perspectiva de los docentes de lengua castellana y literatura. *Revista Fuentes*, 18(1), 65-76.
- Barba, R. (2019). La investigación-acción participativa desde la mirada de las maestras participantes en un proceso de formación permanente del profesorado sobre educación inclusiva [Tesis doctoral, Universidad de Valladolid]. UvaDOC.
- Barbieri, N., Partal, A. y Merino, E. (2011). Nuevas políticas, nuevas miradas y metodologías de evaluación. ¿Cómo evaluar el retorno social de las políticas culturales? *Revista de Sociología*, 92(2), 477-500. <https://doi.org/10.5565/rev/papers/v96n2.139>
- Cerrón-Rojas, W. J. (2019). La investigación cualitativa en educación. *Horizonte de la Ciencia*, 9(17), 159-168.

European Commission/EACEA/Eurydice. (2018). Structural Indicators for Monitoring Education and Training Systems in Europe – 2018. Eurydice Report. Publications Office of the European Union. <http://doi.org/10.2797/889102>

Tejedor, F.J. (2000). El diseño y los diseños en la evaluación de programas. *Revista de Investigación Educativa*, 18(2), 319-339.

Palavras-chave: Formación inicial, Educación, Aprendizaje, Universidad.

A produção de sentidos de alfabetização na Política Nacional de Alfabetização

Sonia de Oliveira Martins – Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ (Brasil)

Abstract // Resumo:

O texto aqui apresentado compõe pesquisa de doutoramento, ainda em desenvolvimento, na qual analisamos os efeitos da cultura da performatividade (Ball, 2005) nos currículos de Educação Infantil, após implementação da Política Nacional de Alfabetização-PNA (Brasil, 2019) que, embora revogada no ano 2023, permanece produzindo efeitos nas políticas educacionais. Pretendemos comprovar que a política em tela limita o sentido de alfabetização ao ato de decodificar e codificar o sistema alfabético, desconsiderando a pesquisa e produção curricular nesta área, nas últimas décadas, em especial, o conceito de letramento, procurando substituí-lo por um sentido esvaziado do conceito de literacia. Para este estudo tomaremos como base o Caderno de Apresentação da PNA (Brasil, 2019) e o Relatório Nacional de Alfabetização Baseada em Evidências – RNABE (Brasil, 2020). Realizaremos estudo qualitativo a partir dos documentos citados e os analisaremos a partir do pressuposto de Ball et al (2016) de que a política pública é fruto de disputas e consensos entre os atores envolvidos, portanto, passível de (re)interpretações e (re)elaborações capazes de produzirem efeitos diversos. Ao longo desta reflexão iremos dialogar, principalmente, com Caldeira e Frangella (2023) ao falarmos dos estudos realizados no Brasil sobre letramento, as autoras afirmam que tais estudos “vinculam-se às diversificadas práticas sociais, às múltiplas possibilidades que a leitura e a escrita têm conforme as diversas culturas e contextos em que se insere” (p. 10). Consideramos que a partir deste entendimento, que também perpassa os currículos da educação básica em documento nacionais e locais, evidenciaremos os sentidos de alfabetização propostos na Política Nacional de Alfabetização.

Bibliografia / Bibliography:

- BALL, Stephen J. (2005). Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. *Cadernos de Pesquisa*, v.35(126), p. 539-564. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742005000300002>.
- BALL, Stephen J., MAGUIRE, M., BRAUN, A. (2016). *Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias*. Editora UEPG.
- BRASIL. Política Nacional de Alfabetização. Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019. Ministério da Educação e Cultura. Acessado em: 20 de julho de 2023. <https://alfabetizacao.mec.gov.br/>.
- BRASIL (2020). *Relatório Nacional de Alfabetização Baseada em Evidências*. Org. Ministério da Educação – MEC; Coordenado por Secretaria de Alfabetização – Sealf. –

Brasília, DF: MEC/Sealf.

Caldeira, M. C. da S., & Frangella, R. de C. P. (2023). Letramento em políticas curriculares de alfabetização: relações de poder-saber em torno do conceito cunhado por Magda Soares. *Revista Brasileira De Alfabetização*, (20), 1-14. Encontrado em: <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/748>. Acessado em: 08 de setembro de 2023. <https://doi.org/10.47249/rba2023748>.

Palavras-chave: Currículo; Alfabetização; Política Pública

Formação De Professores Para A Atuação Com Estudantes Da Educação Especial: Uma Experiência Brasileira

Juliane Dayrle Vasconcelos da Costa – Universidade Federal de São Carlos (Brasil)

Jéssica Rodrigues-Santos – Universidade Federal de São Carlos (Brasil)

Abstract // Resumo:

No Brasil, políticas públicas (Lei nº 9.394/1996, Lei nº 13.146/2015) e estudos (Mendes, et al, 2014; Silva, 2020) enfatizam a importância da formação de profissionais para que haja mudanças nas escolas e as tornem efetivamente democráticas e inclusivas. Nesse sentido, visando contribuir com professores de uma cidade de Pernambuco que possuíam dificuldades na atuação com estudantes com deficiência, foi realizado por meio de uma parceria entre estudantes da Pós-graduação da Universidade Federal de São Carlos (São Paulo), Instituto Federal do Sertão Pernambucano-Campus Salgueiro (Pernambuco) e a prefeitura local (Salgueiro) a oferta de um curso de extensão intitulado “Formação continuada em Atendimento Educacional Especializado (AEE) na perspectiva da educação inclusiva”. A capacitação fez parte do eixo tecnológico de Desenvolvimento Educacional e Social e teve como finalidade contribuir com a atuação dos professores da rede municipal e estadual para inclusão dos estudantes da educação especial. Participaram 14 professores da educação básica que atuavam diretamente com estudantes da educação especial, destes 50% eram efetivos e os demais contratados, tinham entre 26 e 68 anos, 70% possuíam graduação em pedagogia com especialização na área, 13 atuavam nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) em diferentes níveis de ensino e um enquanto professor de sala comum. O curso possuiu a carga horária de 20 horas e foi realizado via Google Meet através de três encontros com duração de três horas/aula. O conteúdo programático foi composto pelos seguintes temas: 1. Legislação referente à Educação Especial; 2. As concepções da deficiência; 3. Estratégias Universais de Ensino; 4. Serviços do Atendimento Educacional Especializado; 5. Tipos de planejamento para o estudante público alvo da educação especial, e 6. Detalhamento dos estudos de casos. As aulas eram constituídas por atividades dinâmicas (síncronas e assíncronas), discussões de textos, enquetes, espaços para troca e interações, dentre outras estratégias de ensino. Por meio da avaliação final realizada pelos participantes foi constatado que a formação foi considerada positiva, foram destacadas a linguagem, exposição acessível e compreensão das temáticas abordadas. Além disso, foram destacadas mudanças nas perspectivas dos profissionais perante a atuação e inclusão de estudantes da educação especial.

Bibliografia / Bibliography:

Lei 9.394, 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Presidência da República.

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

Lei 13.146, 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República

.https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm

Silva, M. C. L. (2020). Culturas colaborativas e inclusão escolar: limites e potencialidades de uma formação continuada centrada na escola [Tese de Doutorado, Universidade Federal de São Carlos]. Repositório Institucional UFSCar.

<https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/13428?show=full>.

Mendes, E. G., Vilaronga, C. A. R., & Zerbato, A. P. (2014). O trabalho em colaboração para apoio da inclusão escolar: da teoria à prática docente. São Carlos: Edufscar.

Palavras-chave: Educação Especial; Políticas de Educação; Formação de Professores; Atendimento Educacional Especializado.

Efeitos da capacitação digital nas dinâmicas organizacionais da escola

Maria José Silvestre – Centro de Investigação em Educação e Psicologia –
Universidade de Évora

Isabel Fialho – Centro de Investigação em Educação e Psicologia – Universidade de
Évora

Marcelo Coppi – Centro de Investigação em Educação e Psicologia – Universidade de
Évora

José Saragoça – Centro de Investigação em Educação e Psicologia – Universidade de
Évora

Abstract // Resumo:

A legislação portuguesa apresenta a formação contínua de docentes e de outros agentes educativos como um elemento estrutural na melhoria da qualidade, da eficácia e da eficiência do sistema de educação. Entre 2021 e 2023, os Centros de Formação de Associação de Escolas (CFAE) foram incumbidos de dinamizar ações de formação destinadas a agentes educativos, no âmbito da capacitação digital, com vista à criação de condições para a sua atualização e desenvolvimento profissional. As escolas implementaram os seus Planos de Ação de Desenvolvimento das Escolas (PADDE), para reforçar a integração do digital nas dimensões (organizacional, pedagógica, tecnológica e digital) e nas práticas, com vista a adequá-las aos desafios da sociedade atual (DGE, 2021). Tendo como pano de fundo esta problemática, enquadrada no projeto “Avaliação do Impacto da Formação Contínua” (CIEP/INT/12/2023), desenvolvido no Centro de Investigação em Educação e Psicologia, da Universidade de Évora, esta comunicação tem como objetivo refletir sobre os efeitos da formação em capacitação digital, implementada num CFAE, considerando a seguinte questão de partida: Qual o impacto da formação contínua no desenvolvimento profissional e na organização escolar, percecionado por diferentes agentes educativos? Daqui decorrem dois objetivos: i) Conhecer a perceção destes agentes educativos, relativamente aos efeitos da formação no envolvimento profissional; ii) Conhecer a perceção destes agentes educativos, sobre os efeitos da formação nas dinâmicas organizacionais. Metodologicamente, recorreremos a: i) questionário aplicado a docentes; ii) entrevista (grupos focal) – diretores e elementos das equipas PADDE. Responderam ao questionário 324 professores que fizeram formações do Plano de Formação de Capacitação Digital, num dos anos letivos de 2021/2022 ou 2022/23 e participaram nas entrevistas 9 diretores e 8 elementos de equipas PADDE. Os resultados revelam: maior colaboração e partilha entre os docentes para (re)criar recursos digitais para a prática letiva; uso mais generalizado das tecnologias digitais nos processos de comunicação na comunidade escolar; maior uso de recursos educativos abertos e a criação de repositórios online com

materiais de ensino e aprendizagem. Como aspetos a melhorar, salienta-se a reflexão/avaliação (crítica e ativa) dos docentes acerca das práticas pedagógicas digitais adotadas e do seu contributo para a melhoria.

Bibliografia / Bibliography:

DGE (2021) Roteiro de Apoio à Elaboração do PADDE.
<https://www.seguranet.pt/sites/default/files/2021-10/Roteiro%20de%20Apoio%20-%20Cidadania%20Digital%20e%20o%20PADDE.pdf>

Palavras-chave: envolvimento profissional, recursos digitais, capacitação digital, dinâmicas organizacionais

Prevenindo acidentes e promovendo o desenvolvimento na educação infantil: experiência no ensino superior integrando as áreas da educação e da saúde

Sandra Regina Gimenez-Paschoal – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Faculdade de Filosofia e Ciências, Campus de Marília, Estado de São Paulo, Brasil

Abstract // Resumo:

O Programa Saúde na Escola (PSE), política dos Ministérios da Educação e da Saúde do Brasil, inclui, dentre os temas a serem trabalhados nas escolas, a temática da prevenção voltada para a redução da morbimortalidade por acidentes (Brasil 2007), necessitando discussões intersetoriais. O objetivo deste trabalho é relatar experiência no ensino superior integrando as áreas da educação e da saúde sobre prevenção de acidentes e promoção do desenvolvimento na educação infantil. Este trabalho foi realizado em um curso de graduação de fonoaudiologia de uma faculdade brasileira considerando histórico de atuações já realizadas (Gimenez-Paschoal, 2013; Nascimento et al, 2013), bem como em uma escola de educação infantil. Participaram graduandos matriculados em uma disciplina obrigatória (que abordava conteúdos relativos à Psicologia do Desenvolvimento na interface saúde/educação e políticas relacionadas), escolares da educação infantil com idades entre 2,3 e 3,8 anos e seus respectivos responsáveis/familiares, bem como a coordenadora da escola e a professora/educadora dos escolares. Foram utilizados Termos de Consentimento, impressos pré-elaborados e materiais educativos. Em sala de aula foram debatidas leituras pré-indicadas e elaborados planejamentos. Os graduandos foram divididos em 4 grupos de 3 a 4 discentes, os quais escolheram a área do desenvolvimento infantil que iriam estimular e a temática de prevenção de acidentes. Como resultados, os graduandos realizaram visitas na escola de educação infantil, para obter subsídios para preparação das atividades e para executar na escola de educação infantil as atividades lúdicas planejadas, associando um tema de promoção do desenvolvimento, que abrangia atividades psicomotoras, e um tema de prevenção de acidentes, na seguinte conformidade: motricidade global e queimaduras; lateralidade e trânsito; equilíbrio e quedas e equilíbrio e afogamento. Todos os graduandos, pais/responsáveis pelas crianças e profissionais da escola relataram aspectos positivos das atividades, sugeriram continuidade, sendo destacado pela coordenação a contribuição para a formação em serviço dos profissionais. Concluiu-se que a experiência no ensino superior integrando as áreas da educação e da saúde pode ocorrer com pertinência em cursos superiores de áreas afins, sobretudo na condução de atividades de integração teórico-prática, contribuindo para a formação de todos os envolvidos e ampliando novas possibilidades de atuação e formação.

Bibliografia / Bibliography:

Brasil. Presidência da República. Decreto nº 6.286, de 5 de dezembro de 2007. Institui o programa saúde na escola – PSE, e dá outras providências. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6286.htm

Gimeniz-Paschoal, S. R. (2013) Formação e atuação fonoaudiológica em prevenção de acidentes humanos. In Giacheti, C. M., & Gimeniz-Paschoal, S. R. (org.) Perspectivas multidisciplinares em fonoaudiologia: da avaliação à intervenção. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica.

Nascimento, E. N., Gimeniz-Paschoal, S. R., Sebastião, I. T., & Ferreira, N. D. P. (2013). Ações intersetoriais de prevenção de acidentes na educação infantil: opiniões do professor e conhecimentos dos alunos. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, 23(1): 99-106.

Palavras-chave: Educação infantil, Prevenção de acidentes, promoção do desenvolvimento, ensino superior

Considerações teórico-epistemológicas da investigação no campo da política educacional: aportes da teoria de Pierre Bourdieu

Silvana Stremel – Universidade Tecnológica Federal do Paraná / Universidade de Aveiro

Abstract // Resumo:

O presente trabalho traz resultados de uma investigação realizada em estágio de pós-doutoramento, cujo objetivo é analisar as contribuições teórico-epistemológicas da teoria de Pierre Bourdieu para a pesquisa em política educacional. O referencial teórico baseia-se nas ideias de Bourdieu e de seus comentadores. A pesquisa envolve um estudo epistemológico de obras de Bourdieu e de estudiosos que buscaram indicar contribuições deste autor para a pesquisa em política educacional na literatura brasileira e estrangeira. Os resultados do estudo têm potencial contribuição para o aprofundamento de umas das epistemologias clássicas contemporâneas proeminentes nos Fundamentos da Educação ao estender ideias de Pierre Bourdieu para o campo de pesquisa em política educacional. As questões epistemológicas e da investigação analítica de autores referentes à política educacional é um tema relativamente recente na literatura do campo e ainda são poucos os estudos que se dedicam a essa análise. Nos últimos dez anos, a Red Latinoamericana de Estudios Epistemológicos en Política Educativa (ReLePe) vem se dedicando ao debate sobre os estudos epistemológicos em política educacional. Um dos seus núcleos de investigação destina-se a conhecer a profundidade teórica e epistemológica de autores referentes ao campo. Este estudo integra os debates da referida rede de pesquisa que tem produzido discussões e subsídios teóricos para a pesquisa e a formação de pesquisadores no campo da política educacional. De maneira sucinta, os resultados deste estudo apontam que: a) as contribuições teórico-epistemológicas de Bourdieu podem ser apropriadas como fundamentação e aplicadas a objetos de pesquisa em Política Educacional; b) aspectos da teoria de Bourdieu são úteis para entender amplos processos de mudança social, tais como: globalização e mudança contínua da política educacional; c) os principais conceitos utilizados por investigadores do campo da Política Educacional tem sido: campo, habitus, capital e prática.

Bibliografía / Bibliography:

Bourdieu, P. (2004). Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico. Editora UNESP.

Lingard, B. (2009). Researching education policy in a globalized world: theoretical and methodological considerations. *Yearbook of the National Society for the Study of Education*, 108(2), 226-246. <https://doi.org/10.1111/j.1744-7984.2009.01170.x>

Lingard, B., Rawolle, S., & Taylor, S. (2005). Globalizing policy sociology in education:

working with Bourdieu. *Journal of Education Policy*, 20(6), 759-777.

<https://doi.org/10.1080/02680930500238945>

Lingard, B., Sellar, S., & Baroutsis, A. (2015). Researching the habitus of global policy actors in education. *Cambridge Journal of Education*, 45(1), 25-42.

<https://doi.org/10.1080/0305764X.2014.988686>

Rawolle, S., & Lingard, B. (2008). The sociology of Pierre Bourdieu and researching education policy. *Journal of Education Policy*, 23(6), 729-741.

<https://doi.org/10.1080/02680930802262700>

Rawolle, S., & Lingard, B. (2015). Bourdieu and doing policy sociology in education. In K. N. Gulson, M. Clarke, & E. B. Petersen (Eds.), *Education policy and contemporary theory: implications for research* (pp. 15-26). Routledge.

Palavras-chave: Pierre Bourdieu; Questões epistemológicas; Política educacional.

Vozes de futuros/as docentes em defesa da valorização e visibilidade da diversidade sexual e de género nos espaços escolares*

Marcus Pereira Junior – Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores – Universidade de Aveiro

Filomena Teixeira – Escola Superior de Educação – Instituto Politécnico de Coimbra / Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores – Universidade de Aveiro

Ana Valente Rodrigues – Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores / Departamento de Educação e Psicologia – Universidade de Aveiro

Abstract // Resumo:

Com o avanço do século XXI e num mundo de conexões interculturais e de saberes cada vez mais expressivos, no que diz respeito a um entendimento global sobre a diversidade sexual e de género parece ainda prevalecer um enviesamento assente em questões cisheteronormativas, que aloca corpos e subjetividades dissidentes em condições de marginalização. Como reflexo deste processo, predominam nos espaços formais de ensino discursos e práticas que permeiam um entendimento limitado sobre questões de género e sexualidade, com impactes expressivos em grupos minoritários e que estigmatizam, principalmente, quem escapa aos estereótipos estruturalmente demarcados. Em termos de formação e prática, importa pensar como os e as docentes contribuem para a perpetuação ou rutura da manutenção destas normatividades. Tendo como questão de investigação “O que pensam futuros/as docentes sobre questões de género e sexualidade em contexto escolar?”, pretendeu-se averiguar, no âmbito da formação inicial de professores/as, as perceções de estudantes sobre a relação entre género, sexualidade e escola, auscultando as suas vozes e compreendendo a que passos caminha a formação docente rumo à ressignificação de conceções sobre a temática. Tratando-se de uma pesquisa exploratória, qualitativa e descritiva, com recurso à análise de conteúdo, desenvolveu-se um *focus group* com dez perguntas de livre resposta que exploraram diferentes prismas no espetro da relação entre género, sexualidade e escola, tendo por participantes quinze estudantes do 3.º ano da Licenciatura em Educação Básica de uma instituição pública de ensino superior em Portugal. Os resultados apontados pelo grupo participante para se pensar em estratégias de mitigação de práticas LGBTQIfóbicas evidenciam questões como perceções sobre situações de preconceito existentes nas sociedades, inseguranças, limitações e resistências de docentes em abordar a temática, formação docente deficitária, escolas com orientações ainda muito incipientes em contraste-com a urgência da temática e a dificuldade em romper com os discursos e práticas que perpetuam estereótipos sexuais e de género. Salienta-se que o desenvolvimento deste estudo possibilitou repensar

práticas de inclusão nas escolas, importando que docentes estejam cada vez mais em sintonia com a promoção da igualdade e do respeito diante das diferenças existenciais contidas nestes espaços.

Bibliografia / Bibliography:

Anastácio, Z. (2018). Os professores e a Educação Sexual no Ensino Básico: necessidades de formação e sua importância na evolução conceptual. In: D. Freitas, G. Dutra de Carvalho, M. Fávero, P. Costa & V. Marques Santos. Projeto Web Educação Sexual: a educação no espaço escolar, 93-108. UDESC.

<https://doi.org/10.13140/RG.2.2.25859.35360>

Bardin, L. (2016). Análise de conteúdo. Edições 70.

Butler, J. (2016). Problemas de gênero, feminismo e subversão da identidade. Civilização Brasileira.

Foucault, M. (1999). História da sexualidade 1: A vontade de saber. Graal.

Carvalho, M. L., & Teixeira, F. (2019). Orientação sexual e homofobia na série televisiva Glee. Ensino em Re-Vista, 26(1), 173-191.

<http://dx.doi.org/10.14393/ER-v26n1a2019-8>

Díez-Gutierrez, E.-J. (2020). Ideología em la formación inicial docente. Revista Ibero-Americana de Educación, 82(2), 9-25. <https://10.18675/1981-8106.vol24.n45.p23-39>

Lima, R. (2022). A escola não pode viver em trincheiras. Diversidades: O papel transformador do professor, 61(2), 11-14.

https://www.madeira.gov.pt//Portals/15/documentos/1_DRE/PaginaPrincipal/Publicacoes/PublicacoesDRE/Revista_Diversidades/Revista_Diversidades_61.pdf

Rubin, G. (2017). Thinking sex: notes for a radical theory of the politics of sexuality. In: C. S. Vance (org.). Pleasure and danger: exploring female sexuality. Ubu.

Silveira, D., Silva, J., Scheffer, D., Martines, R., Silveira, A., Veiga, D., Jacob, M., Bianchi, K., Machado, A., Drago, L., & Carminati, J. (2021). A formação de professores como possibilidade de (trans)formação social: uma análise baseada em estudos bibliográficos. Research, Society and Development, 10(12), 1-9.

<http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i12.20438>

Souza, A., Milani, D., & Ribeiro, P. (2020). A educação sexual e o papel do educador: reflexões a partir de um contexto social em formação. Dialogia, 34, 95-106.

<https://doi.org/10.5585/Dialogia.N34.16635>

Palavras-chave: Formação de professores/as; Diversidade sexual e de gênero; Inclusão, Escolas.

***Apoio Financeiro :** Trabalho financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito do projeto UIDB/00194/2020 (CIDTFF) e bolsa de doutoramento de referência 2021.05202.BD.

Reforma Educativa en Chile: Autonomía versus Control, tensiones en el contexto rural

Marta Quiroga Lobos – Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

Abstract // Resumen:

Se analiza la actual reforma educativa chilena que crea los Servicios Locales de Educación Pública (Slep) y traspasa a ellos la administración de las escuelas municipales. Focalizaremos nuestra atención en la educación rural y, específicamente, en el modelo de desarrollo profesional basado en las “reuniones de microcentro”. Para su análisis se ha utilizado el modelo de paradojas propuesto por Lydia Schaap & Kristin Vanlommel (2024). El objetivo de nuestro estudio es analizar, en el marco de la teoría de las paradojas, las tensiones, desafíos y oportunidades de las reuniones de microcentros de escuelas rurales como espacios de desarrollo profesional docente.

Se realizaron 31 entrevistas a Encargados de Escuela Rurales (EER) y siete entrevistas a Asesores Técnicos pedagógicos (ATP), las que fueron analizadas utilizando la metodología de tres pasos propuesta por Schaap y Vanlommel (2024). Se evidencian las siguientes paradojas:

Paradoja 1. Burocrático-Administrativo versus Aprendizaje profesional: Por un lado, los docentes reclaman la necesidad de compartir experiencias pedagógicas para mejorar su práctica y, por el otro, los asesores técnicos pedagógicos “necesitan bajar las orientaciones de la política pública” en las reuniones de microcentro.

Paradoja 2. Agenda de reuniones autodefinida por los docentes versus agenda definida por el ATP. Los EER, tradicionalmente, confeccionaban la agenda anual de reuniones de microcentro, mientras que ahora los ATP comunican unos días antes las temáticas asociadas a política pública.

Paradoja 3. Coordinador de microcentros (CM) versus ATP. Los CM son docentes electos por pares, que tenían la función de conducir las reuniones de microcentro y facilitar los acuerdos. Con la reforma la figura ha cambiado y los ATP conducen las reuniones.

Estas tres paradojas son de carácter organizacional y muestran la tensión entre el control de los SLEP y la necesidad de autonomía de los docentes. Esta tensión entre lo estatal y local se ve complejizada en contextos rurales, en que las comunidades tienen altas expectativas sobre los EER y su involucramiento en la comunidad.

Bibliografía / Bibliography:

Schaap, L & Vanlommel, K (2024): Why so many change efforts fail: using paradox theory as a lens to understand the complexity of educational change, *International Journal of Leadership in Education*, DOI: 10.1080/13603124.2023.2298210

Palavras-chave: Reforma educativa; Educación rural; Directores rurales; Autonomía vs control

EIXO 2 – CULTURAS INSTITUCIONAIS NO CAMPO DA EDUCAÇÃO

Design of educational spaces for innovation and participation in school: Childhood also decides

Inmaculada González Falcón – Universidad de Huelva

Katia Álvarez Díaz – Universidad de Huelva

José Manuel Coronel Llamas – Universidad de Huelva

María del Pilar García Rodríguez – Universidad de Huelva

Abstract // Resumo:

La investigación educativa destaca la influencia crucial de la organización física y estructural de las escuelas en el desarrollo de la innovación, así como la importancia de incorporar las voces de los estudiantes en los asuntos educativos para lograr mayor igualdad y justicia social. La pandemia de la COVID-19 ha acentuado la relevancia del diseño y la organización de los espacios escolares como elementos clave para cultivar culturas escolares democráticas, participativas e inclusivas. En España, se ha observado un aumento de escuelas que buscan transformar sus espacios para fomentar la participación de la comunidad educativa. Este estudio presenta una investigación etnográfica centrada en la participación de niños de cuatro años en la configuración de los espacios escolares. Se explora cómo perciben y experimentan estos espacios, cómo los conceptualizan y las contribuciones que realizan para su diseño y transformación. Utilizando técnicas cualitativas como entrevistas, observación y la foto-voz, se revela que el diseño espacial actual no responde a las necesidades e intereses de la infancia, prevaleciendo una perspectiva adultocéntrica y una orientación educativa más centrada en la instrucción que en la interdisciplinariedad, la indagación y el juego. Los resultados destacan las preferencias claras de los niños y niñas por espacios que fomenten la libertad de movimiento, la interacción con sus pares y adultos, así como la presencia de elementos naturales. Hay una preferencia por los espacios exteriores y otros espacios de transición prohibidos. Los escolares reivindican la configuración de la escuela como un espacio compartido y el acceso a espacios destinados a escolares más mayores y a los adultos. La investigación también resalta el potencial de herramientas como la foto-voz para promover culturas escolares más participativas, especialmente entre los niños más pequeños. Este estudio abre nuevas perspectivas sobre la implicación de los niños de educación infantil en propuestas de este tipo, abogando por un enfoque más inclusivo y centrado en las necesidades y deseos de la infancia en la configuración de los espacios escolares.

Bibliografía / Bibliography:

- Aguilar, P. O., Recio, R. V., y Macías, D. T. (2019). Escuchar las infancias para construir escuelas con sentido educativo. En A.S., Jiménez-Hernández et al. (Coords.), La convención sobre los derechos del niño a debate 30 años después (pp.330-344): Consejo Independiente de Protección de la Infancia. CIPI Ediciones.
- Arnáiz, P., Escarbajal, A. y Caballero, C. (2017). El impacto del contexto escolar en la inclusión educativa. *Revista de Educación Inclusiva*, 10(2), 195-210.
- Banks, M. (2007). *Using Visual Data in Qualitative Research*. Sage Publications, Thousand Oaks, CA.
- Barreto, M. (2011). Consideraciones ético-metodológicas para la investigación en educación inicial. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2(9), 635 – 648.
- Bondioli A. (2016). Pratiche riflessive nella formazione in servizio : il ruolo mediatore degli strumenti di valutazione di contesto. *RELAdEI. Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 5(4), 57-69.
- Booth, T., Ainscow, M. y Kingston, D. (2007). *Index para la inclusión. Desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en educación infantil*. CSIE.
- Ceballos-López, N., Susinos-Rada, T. y García-Lastra, M. (2018). Espacios para jugar, para aprender. Espacios para relacionarse. Una experiencia de voz del alumnado en la escuela infantil (0-3 años). *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 44(3), 117-135.
- Clark, A. y Moss, P. (2005) *Spaces to Play: More Listening to Young Children*. National Children's Bureau Enterprises Ltd.
- Cuevas-Parra, P. (2022). Multi-dimensional lens to article 12 of the UNCRC: A model to enhance children's participation. *Children's Geographies*, 1– 15.
- González-Falcón, I. (2021). Proyecto docente e investigador. Concurso-aposición a Titular de Universidad, plaza nº 6. Departamento de Pedagogía. Universidad de Huelva.
- Marques Da Siva, S. (2018). (Coord). *Researching spaces in education through ethnography, making space for a future forum*. European Conference on Educational Research. Bolzano, Italy.
- Pontiveros, R. (2011). La organización de los espacios y del tiempo. Criterios para una adecuada distribución y organización espacial y temporal. *Ritmos y rutinas cotidianas. Innovación y experiencias educativas*, 38, 5-9.
- Rodrigues, A. I., Souza, F. N. y Costa, A. P. (2017). Análise de Dados Visuais: Desafios e Oportunidades à Investigação Qualitativa (Carta Editorial). *Revista de Pesquisa de Qualitativa*, p. no prelo.
- Striano, M. (2020). Progettare gli spazi educativi. Coordinate pedagogiche e didattiche. En R. Vanacore, y F. Gómez-Paloma (Coord.), *Progettare gli spazi educative. Un approccio interdisciplinare tra pedagogía e architettura* (pp.11-24). Anicia
- Tonucci, F. (2012). *Apuntes de educación, 1994-2007*. Graó.

Palavras-chave: espacios escolares, infancia, innovación, participación

Escuelas primarias rurales y redes de colaboración

Corina Lusquiños – Universidad Blas Pascal

Alicia Olmos – Universidad Provincial de Córdoba

Abstract // Resumen:

En Argentina, donde el territorio es extenso y la densidad de población es baja, las políticas de mejora de las escuelas rurales no sólo muestran logros educativos, sino que se han constituido en estrategias concretas de justicia social (Murillo y Hernández-Castilla, 2014). Uno de los principales indicadores de esta tendencia es el rendimiento escolar de sus estudiantes que supera en forma sostenida al de sus pares de escuelas urbanas (MEN-SES, 2018, 2023).

En las escuelas rurales, desde hace más de una década, se implementa una política de nuclearización para la cooperación (Olmos y Pallarino, 2019), que en la Provincia de Córdoba se unió a otras específicas. Aún así se mantienen características generales de las escuelas rurales (Buitrago-Pérez, 2021; Monge, Gómez y Jiménez, 2020), como las de tener personal único (Miranda y Rosabal, 2018) o las de director con grado a cargo, diferencia clave en la dinámica escolar.

En esta presentación, interesa explorar algunas prácticas de liderazgo (Louis et al., 2010; Gratacós, L. de Guevara y Rodríguez, 2021) particularmente las de trabajo en red entre escuelas (Azorín, Harris y Jones, 2019), diferenciando las de personal único del resto. Este estudio exploratorio es parte de otro mayor, en el que se aplicó un cuestionario ya probado (Lusquiños, 2021) y otro construido ad hoc, en 177 escuelas rurales de la Provincia de Córdoba (Argentina). El análisis de datos incluye análisis factorial y regresión logística binaria.

Los resultados indican que, en término de condiciones de trabajo, en las escuelas con personal único, el director reconoce las dificultades propias del contexto y del propio sistema educativo en sitios aislados, aunque también admite que los estudiantes son más comprometidos y entusiastas a la hora de aprender. Y, aunque su relación con las familias y la comunidad es más frecuente que en el resto de las escuelas, las actividades de trabajo en red no muestran diferencias relevantes. En general, se registran prácticas que pueden asociarse al liderazgo docente, focalizadas en colaborar, compartir y realizar en conjunto propuestas de enseñanza y de aprendizaje.

Bibliografía / Bibliography:

Azorín, C., Harris, A. y Jones, M. (2019). Taking a distributed perspective on leading professional learning networks. *School Leadership and Management*, 40(2-3), 111-227. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1647418>

Buitrago Pérez, A. (2021). El rol del directivo docente en la ruralidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, IV(1), 2998. DOI:

<https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.468>

Gratacós, G., Ladrón de Guevara, B. y Rodríguez, I. (2021). A study of teacher leadership concept in institutional documents in Spain. *Research in Educational Administration and Leadership*, 6(1), 241-275. doi: <https://doi.org/10.30828/real/2021.1.8>

Louis, K., Leithwood, K., Wahlstrom, K. y Anderson, S. (2010). *Investigating the Links to Improved Student Learning. Final Report of Research Findings*. Wallace Foundation.

Lusquiños, C. (2021). *Liderazgo escolar y resultados de aprendizaje en escuelas primarias*. Tesis Doctoral.

https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/700308/lusquinos_corina.pdf?sequence=1

Ministerio de Educación de la Nación (MEN)– Secretaría de Evaluación Educativa (SES) (2018). *Los aprendizajes en escuelas rurales del nivel primario*.

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/los_aprendizajes_en_escuelas_rurales_del_nivel_primario.pdf

Ministerio de Educación de la Nación (MEN)– Secretaría de Evaluación Educativa (SES) (2023). *Resultados de las Evaluaciones Nacionales Aprender 2022 – Provincia de Córdoba*.

Miranda-Calderón, L. y Rosabal-Vitoria, S. (2018). La gestión directiva en escuelas unidocentes y dirección. Un desafío para alcanzar la equidad educativa en contextos rurales de Costa Rica. *Revista Electrónica Educare*, 22(3), 1-30.

<http://dx.doi.org/10.15359/ree.22-3.10>

Monge, C.; Gómez-Hernández, P. y Jiménez-Arenas, T. (2020). Cierre de Escuelas en Contextos Vulnerables desde la Perspectiva de los Orientadores: Impacto en Zonas Rurales. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3e), 371-385.

<https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.020>

Murillo, F. J. y Hernández-Castilla, R. (2014). Liderando escuelas justas para la justicia social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 3(2), 13-32.

Olmos, A. y Pallarino, L. (2019). Gestionar la mejora de la educación rural en un país federal. Planificación, financiamiento y administración de un programa socioeducativo en la República Argentina. *Estudios Rurales*, (9)17, 198-230. ISSN: 2250-4001.

Palavras-chave: Liderazgo directivo; Liderazgo docente; Trabajo en red; Escuelas rurales

El liderazgo docente en España y su relación con la mejora de la escuela. Percepciones de los líderes del Sistema.

Mireia Tintoré – Universitat Internacional de Catalunya

Gloria Gratacós – Universidad Villanueva

Begoña Ladrón de Guevara – Universidad Villanueva

Abstract // Resumen:

El liderazgo docente es un tema emergente de indudable interés a nivel internacional y también en España. El concepto y definición de liderazgo docente se muestra esquivo para los investigadores, suscitando debates sobre los objetivos y amplitud de dicho liderazgo (Gurr & Nicholas, 2023) así como sobre muchos otros aspectos. Sin embargo, hay acuerdo en que podemos hablar de liderazgo docente cuando existen profesores capaces de movilizar y motivar a las personas de la comunidad educativa para mejorar los centros escolares, promover culturas de colaboración y desarrollar los roles relacionados con la enseñanza y aprendizaje (Danielson, 2006; York-Barr y Duke, 2004). También se ha comprobado que para que existan profesores líderes se necesitan apoyos desde arriba (directores y otros líderes del sistema). En consecuencia, el objetivo de esta investigación – que se enmarca dentro de un proyecto más amplio de liderazgo docente, proyecto ISTL – será conocer las percepciones que tienen algunas personas con responsabilidades en el mundo educativo sobre el liderazgo docente, las circunstancias que le permiten florecer y las barreras que impiden un correcto despliegue de dicho liderazgo.

Para ello, realizaremos un estudio cualitativo mediante entrevistas estructuradas a tres líderes del sistema, representantes relevantes de los tres tipos de escuelas en España: pública, concertada y privada. Las respuestas las codificaremos y analizaremos mediante el programa Atlas.ti. Como resultado de la investigación pretendemos saber cómo conciben y definen el liderazgo docente cada uno de estos líderes del sistema; qué características consideran fundamentales en un docente líder, y cómo se puede promover el liderazgo docente en los centros educativos.

Con esta investigación queremos ayudar a esclarecer algunos aspectos controvertidos sobre el liderazgo del profesor (Schott et al., 2020; Wenner & Campbell, 2017) desde la perspectiva de aquellos que han de ser capaces de crear las condiciones para que dicho liderazgo se desarrolle.

Bibliografía / Bibliography:

Danielson, C. (2006). *Teacher Leadership that strengthens professional practice*. Alexandria (VI): ASCD.

Gurr, D. & Nicholas, D. (2023). *Teacher and Middle Leadership: Resolving Conceptual Confusion to Advance the Knowledge Base of Teacher Leadership*. *Asia Pacific Journal*

- of Educators and Education, 38, 2, 5-22. <https://doi.org/10.21315/apjee2023.38.2.2>
- Harris, A., Jones, M., & Huffman, J. (2017). Teachers leading educational reform. London: Routledge. <https://doi.org/10.1080/1363243032000112801>
- Joe-Ototo, I. (2022). The concept of teacher leadership in modern school context: A literature review. *Revue de l'éducation – Education Journal*, 8(2), 23-35.
- Katzenmeyer, M., & Moller, G. (2009). *Awakening the sleeping giant: Helping teachers develop as leaders*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Muijs, D., & Harris, A. (2003). Teacher leadership-improvement through empowerment. *Educational Management & Administration*, 31(4), 437-447. Doi:10.1177/0263211X030314007
- Ng, A. (2022). Teacher leadership in teacher development for school improvement and student achievement. In M.S. Khine & Y. Liu (Eds.), *Handbook of research on teacher education* (pp. 901-919). Singapore: Springer Nature.
- Nguyen, D., Harris, A., & Ng, D. (2020). A review of the empirical research on teacher leadership (2003-2017). Evidence, patterns and implications. *Journal of Educational Administration*, 58(1), 60-80. Doi:10.1108/JEA-02-2018-0023
- Tintoré, M., & Gairín, J. (2022). Tres décadas de investigación sobre liderazgo educativo en España. Un mapeo sistemático *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (RE/CE)*, 20(3), 5-24. Doi:10.15366/reice2022.20.3.00X
- Tintoré, M., Gratacós, G. & Ladrón de Guevara, B. (2023): A Scoping Review of the Literature on Teacher Leadership in Spain, *Leadership and Policy in Schools*, <https://doi.org/10.1080/15700763.2023.2208217>
- Webber, C. F. (Ed.) (2023). *Teacher leadership in international contexts*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-25763-6>
- Webber, C. F., & Okoko, J. M. (2021). Exploring teacher leadership across cultures: Introduction to teacher leadership themed special issue. *Research in Educational Administration & Leadership*, 6(1), 1–15. <https://doi.org/10.30828/real/2021.1.1>
- Wenner, J. A., & Campbell, T. (2017). The theoretical and empirical basis of teacher leadership: A review of the literature. *Review of Educational Research*, 87(1), 134-171. Doi:10.3102/0034654316653478
- York-Barr, J., & Duke, K. (2004). What do we know about teacher leadership? Findings from two decades of scholarship. *Review of Educational Research*, 74(3), 255-316. Doi:10.3102/00346543074003255

Palavras-chave: Liderazgo docente; Mejora educativa; Liderazgo educativo; Barreras y facilitadores del liderazgo docente.

Participación democrática del alumnado en el entorno educativo: un estudio de caso etnográfico

Maitane Basasoro – Universidad del País Vasco (UPV/EHU)

Ekain Zubizarreta – Universidad del País Vasco (UPV/EHU)

Abstract // Resumen:

Este estudio tiene como propósito principal la identificación de factores fundamentales que promueven la participación estudiantil en la escuela pública de Antzuola, así como el análisis detallado de cómo estos elementos se materializan en la práctica diaria. La iniciativa surge de la urgencia de reflexionar sobre el papel activo del alumnado en la configuración de entornos educativos que sean verdaderamente democráticos y equitativos. A pesar de que tanto el marco legal como profesionales de la educación reconocen la importancia de la participación estudiantil, la realidad muestra una marcada discrepancia, y las prácticas educativas tienden a limitarse a gestos simbólicos denominados "participativos" (Basasoro, 2022; García-Pérez, 2014; Trilla y Novella, 2001).

Así pues, resulta intrigante observar que, a pesar de ser protagonistas en el entorno escolar, la participación del estudiantado sigue siendo sorprendentemente limitada. Sin embargo, tal y como indican Simó-Gil y Feu (2018), se destaca la importancia crucial de involucrar activamente al alumnado en las dinámicas cotidianas de la escuela y en los procesos de toma de decisiones que la configuran, siendo así agentes activos que contribuyen al desarrollo y funcionamiento efectivo de la comunidad educativa.

Con el objetivo de superar esta brecha y destacar modelos educativos transformadores que reflejen valores democráticos, se llevó a cabo un estudio etnográfico en la escuela pública de Educación Infantil y Primaria de Antzuola. Este estudio abarcó el análisis de documentos, observaciones participativas y discusiones grupales con el cuerpo docente para comprender el proceso de transformación del programa educativo y discernir las acciones emprendidas para fomentar la participación democrática del alumnado. Además, se recopilaron experiencias y opiniones de 28 generaciones de estudiantes de Antzuola a través de grupos de discusión, con el fin de comprender cómo experimentaron la participación en la cotidianidad escolar.

El análisis ha permitido la identificación de varios elementos cruciales para impulsar la participación democrática del alumnado. Se concluye que se requiere una mirada docente renovada, un currículum participativo y un modelo organizativo flexible que se base en las necesidades específicas del centro educativo. La integración de estos elementos es fundamental para cultivar un ambiente educativo genuinamente participativo y democrático.

Bibliografía / Bibliography:

Basasoro, M. (2022). Ikasleen parte-hartzea eskola demokratikoak eraikitzeko giltzarri. Irakasleen begirada berritu batetik abiatutako Antzuola Herri Eskolako hezkuntza proiektua (Tesis doctoral). Universidad del País Vasco (UPV/EHU).
<http://hdl.handle.net/10810/55398>

García-Pérez, D. (2014). Hacia una escuela participativa: estudio cualitativo de buenas prácticas de participación del alumnado en Educación Primaria y Secundaria (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid.
<https://repositorio.uam.es/handle/10486/664105>

Simó-Gil, N., y Feu, J. (2018). Ampliar la participación democrática del alumnado en los centros educativos ¿Es posible? Voces De La Educación, número especial, 3-10.
<https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/146>

Trilla, J., y Novella, A. M. (2001). Educación y participación social de la infancia. Revista Iberoamericana de Educación (OEI), 26, 137-164. <https://doi.org/10.35362/rie260982>

Palavras-chave: Educación democrática; Participación del alumnado; Comunidad educativa; Cultura escolar

¿Se siente incluido el alumnado de Secundaria? Un estudio sobre entornos de aprendizaje en Andalucía

García-Rodríguez, M.P. – Universidad de Huelva. España

Gómez-Hurtado, I. – Universidad de Huelva. España

González-Falcón, I. – Universidad de Huelva. España

Toscano, M.O. – Universidad de Huelva. España

Abstract // Resumen:

Presentamos los resultados del proyecto “Análisis de los entornos de aprendizaje en centros de Educación Secundaria Obligatoria de Andalucía. Estudio cuantitativo”

El entorno, es un elemento altamente condicionante de los aprendizajes (Escudero, et al., 2009; Jiménez, et al., 2009) Según Kweon et al., (2017), los entornos escolares saludables son críticos para que los jóvenes aprendan y crezcan. Por ello, estudiamos cómo el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria, viven los entornos desde el punto de vista de la inclusión. Las hipótesis de nuestro estudio han sido: el alumnado de secundaria no tiene sentimiento de pertenencia al centro educativo y no se siente incluido.

Para su estudio, se parte de un enfoque cuantitativo, tipo encuesta con carácter transversal. La investigación se ha desarrollado en la comunidad autónoma de Andalucía. El entorno ha sido estructurado en cuatro elementos: físico, centrado en la enseñanza, elementos motivacionales y de aprendizaje. En este trabajo, presentamos resultados de dos de sus dimensiones: entorno físico y entorno de enseñanza. Hemos empleado el CEApA_ESO para alumnado (Entornos educativos de aprendizaje para alumnado de Educación Secundaria Obligatoria), validado ad hoc (García-Rodríguez, et al., 2023). La muestra ha sido representativa (N=4683; 23 centros públicos andaluces de las 8 provincias andaluzas de Educación Secundaria Obligatoria (de 12 a 16 años), alcanzando los objetivos propuestos. Realizamos análisis de comparaciones de medias para los ítems 6 y 7 (entorno físico) y 23, 24, y 25 (entorno de enseñanza).

Los resultados apuntan a que el alumnado percibe la influencia de la enseñanza –labor del profesor/a– y los elementos físicos de los centros, sobre su sentimiento de inclusión y pertenencia a sus centros educativos. En esa percepción actúan como condicionantes de sus respuestas variables como el sexo del alumnado, la tipología de centro y el tipo de medida educativa que se emplean para atender a la diversidad.

Aplicamos las comparaciones de medias para muestras independientes. En el caso del tipo de centro (compensación o no).

Bibliografía / Bibliography:

Escudero, J. M.; González, M. T. y Martínez, B. (2009). El fracaso escolar como exclusión educativa: comprensión, políticas y prácticas. *Revista Iberoamericana de Educación*. 50, 41-64. <http://www.rieoei.org/rie50a02.pdf>

García-Rodríguez, M.P., Conde-Vélez, S., Delgado-García, M. y Carmona Márquez, J. (2023). Learning environments in compulsory secondary education (ESO): validation of the physical, learning, teaching and motivational scales. *Learning Environments Research*. <https://doi.org/10.1007/s10984-023-09464-y>

Jiménez, M.; Luengo, J. y Taberner J. (2009). Exclusión social y exclusión educativa como fracasos. Conceptos y líneas para su definición, comprensión e investigación. *Profesorado, Revista de Curriculum y formación del profesorado*, 13(3), 11-49.

Kweon, B., Ellis, C. D., Lee, J. & Jacobs, K. (2017). The link between school environments and student academic performance. *Urban Forestry & Urban Greening* 23, 35-43. <https://doi.org/10.1016/j.ufug.2017.02.002>

Palavras-chave: Entornos de aprendizaje; Inclusión; Alumnado educación secundaria; Investigación cuantitativa; Questionario.



Saber (para) Incluir – implementação do DUA nas práticas pedagógicas

Ana Sofia Cartaxo Pinheiro Pereira – Colégio Académico

Olga Sofia de Carvalho Simões – Colégio Académico

Abstract // Resumo:

É inquestionável que a formação é a base para uma educação eficaz, mas nem sempre é completa e abrangente. Os objetivos principais da ação desenvolvida foram perceber o impacto da formação e a criação de uma ação com o intuito de capacitar para melhor intervir e promover a utilização do DUA tendo por base uma abordagem multinível.

A ideia do desenvolvimento de uma ação de formação prendeu-se com a necessidade de mudanças, nomeadamente no que respeita a valorizar as práticas pedagógicas dos docentes e apoiá-los no seu desenvolvimento e a respetiva implementação, com base no DUA. Tal exige mudanças significativas não só na forma de perspetivar o papel e as funções da escola e dos professores no processo educativo, como também na forma de desenvolver práticas pedagógicas eficazes que garantam a aprendizagem de todos (Nunes e Madureira, 2015). A ação surgiu com o sentido de criar uma formação que possibilitasse, através do exemplo de boas práticas, gerar mais confiança para que outros professores também se sentissem mais à vontade e capazes de planificar as suas aulas e todas as atividades inerentes às aprendizagens dos alunos à luz do DUA, considerando múltiplas formas de avaliar e múltiplas formas de motivar, com base numa abordagem multinível.

O sucesso educativo não é possível sem a aplicação do DUA, sem o seu senso de justiça e de respeito pela diversidade como regra na sociedade atual. Como defendem Nunes e Madureira, trata-se de uma abordagem curricular que procura reduzir os fatores de natureza pedagógica que poderão dificultar o processo de ensino e de aprendizagem, assegurando assim o acesso, a participação e o sucesso de todos os alunos.

Reforça-se assim a necessidade e a importância de os docentes planificarem a sua ação pedagógica de forma significativa e que o saber (para) incluir seja uma realidade.

Bibliografia / Bibliography:

- Bogdan, R., Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto Editora.
- Center for Applied Special Technology [CAST]. (2018). *Universal Design for Learning guidelines version 2. 2 [graphic organizer]*. Wakefield, MA: Author.
https://udlguidelines.cast.org/binaries/content/assets/udlguidelines/udlg-v2-2/diretrizesdua_v2-2_pt-br_organizadorgrafico.pdf
- Coutinho, C. (2008). A qualidade da investigação educativa de natureza qualitativa: questões relativas à fidelidade e à validade. *Revista Educação Unisinos*, 12(1), 5-15.

- Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho. Diário da República (2018).
<https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961>
- Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho. Diário da República (2018).
<https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/55-2018-115652962>
- DGE. (2018). Para uma Educação Inclusiva – Manual de Apoio à Prática
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Eespecial/manual_de_apoio_a_pratica.pdf
- Guerreiro, A., Martins, C. (2020). Avaliação e comunicação na aula de matemática: conceções e práticas de professores do 2.º ciclo do ensino básico. Revista Quadrante, 29(2), 6-23. <https://quadrante.apm.pt/article/view/22570/16650>
- Lei n.º 116/2019, de 13 de setembro. Diário da República (2019).
<https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/lei/116-2019-124680588>
- Lei n.º 51/2012, de 5 de setembro. Diário da República (2012).
<https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/lei/116-2019-124680588>
- Mata, L., Pacheco, P., Brito, A., Pereira, M., Cabral, S. (2021). Envolvimento das famílias no processo educativo: Perspetiva de futuros profissionais. Revista Portuguesa de Educação, 35(2), 263-290. <http://doi.org/10.21814/rpe.24634>
- Nóvoa, A. (2015). Carta a um Jovem investigador em Educação. Investigar em Educação, 3.
- Nunes, C., Madureira, I., (2015). Desenho universal para a aprendizagem: Construindo práticas pedagógicas inclusivas. Da Investigação às Práticas, 5(2), 126-143.
https://www.researchgate.net/publication/299369627_Desenho_Universal_para_a_Aprendizagem_Construindo_praticas_pedagogicas_inclusivas
- Quivy, R., Campenhoudt, L. (1998). Manual de investigação em ciências sociais. Gradiva.
- Zêzere, P. (2002). A Escola Inclusiva e a igualdade de oportunidades. Análise Psicológica, 30(X), 401-406. <https://core.ac.uk/download/pdf/235398743.pdf>
- Palavras-chave:** DUA (Desenho Universal para a Aprendizagem); Abordagem multinível; Formação; Escola inclusiva

Mosaico Cultural e Inclusão – Desafios, Lideranças E Estratégias num Projeto Educativo Local

Sofia Gonçalves – Escola Superior de Educação de Coimbra

João Pires – AE Templários

Abstract // Resumo:

O projeto de intervenção ora apresentado procura contribuir para o aprimoramento da educação intercultural e inclusiva, através da criação de ações em linha com os normativos e as agendas nacional e europeia de integração e inclusão face à atual e crescente heterogeneidade étnico-cultural existente no sistema educativo português. O mesmo assenta na prossecução de uma gestão pedagógica eficaz e eficiente, destaca a importância das lideranças competentes e de referência, visando a definição das melhores e mais adequadas respostas que permitam lidar com o impacto da multiculturalidade, garantindo-se uma educação inclusiva, equitativa e intercultural. Reconhecemos que tal só será alcançável se nas práticas docentes forem consideradas as características culturais dos/as alunos/as e o currículo nacional, visando a satisfação das suas necessidades socioemocionais e sua inclusão académica. Consideramos que a definição de um projeto desta natureza, focado nos/as alunos/as não falantes de português, exige um diagnóstico prévio da realidade escolar, onde se dê voz a todos/as, desde àqueles que vão operar a mudança, àqueles que dela vão beneficiar, de modo a garantir o sucesso escolar e evitar a exclusão social de quem chega. Nesse sentido, analisamos com rigor os desafios identificados e salientamos a partilha de responsabilidades na (re)construção da organização escolar; elevamos o papel das lideranças, que influenciam, transformam e moldam a escola; definimos um conjunto de ações adequadas ao desafio da inclusão; e consideramos a importância de uma monitorização e avaliação das ações implementadas, com vista a um resultado primordial: melhorar a organização escolar ajustada à urgência da atual realidade, que convoque a sociedade civil e seja capaz de tirar partido da interculturalidade, de combater a discriminação e o preconceito étnico e, simultaneamente, capaz de inovar as suas práticas pedagógicas e melhorar o sucesso escolar de todos/as os/as alunos/as. Deste modo, pretendemos granjear uma educação mais humanista e democrática.

Bibliografia / Bibliography:

CNE – Conselho Nacional de Educação. (2022). Recomendação n.º 3/2022 do Conselho Nacional de Educação: Recomendação sobre o acolhimento de migrantes e a construção de uma escola mais inclusiva. <https://www.cnedu.pt/pt/191ecomendaçãoe/191ecomendações/1769-recomendacao-n-3-2022>

Franco, J.; Sousa, P.; Sá, S. (2022). Liderança e inovação educativa. Revista

Multidisciplinar Humanidades e Tecnologias (FINOM), 38, 108-135.
<http://hdl.handle.net/10198/26162>

Mendes, P. E. (2021). A formação de educadores de infância para a educação multicultural [Dissertação de mestrado, Iscte – Instituto Universitário de Lisboa]. Repositório do Iscte. <http://hdl.handle.net/10071/24006>

Oliveira, H., & Bonito, J. (2022). Identities and Intercultural Education. SciELO Preprints. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.4892>

ONU – Organização das Nações Unidas. (2015). Resolution adopted by the General Assembly on 25 September 2015. Transforming our world: The 2030 Agenda for Sustainable Development. <https://sdgs.un.org/2030agenda>

Vieira, R. (2021). Da factualidade da multiculturalidade às pedagogias diferenciadas: O papel da mediação intercultural e sociopedagógica. AFIRSE PORTU, 14-20. <http://hdl.handle.net/10400.8/6545>

Palavras-chave: Lideranças; Projeto educativo; Inclusão; Campos de decisão

Gestão da Inovação em culturas institucionais e profissionais

Tamiris Aparecida Fachinetti – Universidade Federal de São Carlos

Joao Carlos Goia – Universidade Metodista de Piracicaba

Abstract // Resumo:

Esse estudo parte das experiências de um sistema de gestão da inovação implementado em uma instituição educacional brasileira. Com objetivo de criar um movimento colaborativo conectando inovação com as transformações do mercado e da sociedade para aprimorar práticas cotidianas, processos institucionais, experiências dos alunos, 70 comitês foram criados em todas as unidades e gerencias da instituição, para movimentar um ecossistema inovativo.

As formações desses comitês se deram por meio do sistema de gestão da inovação e embora todos fossem conectados, cada comitê teve autonomia para identificar, promover e organizar processos de inovação de forma local. O recorte desse estudo aborda experiências de um comitê local.

Diversas ações foram realizadas na unidade para movimentar um ecossistema de inovação, optou-se por relatar aqui a construção de um projeto colaborativo idealizado por 177 funcionários, sendo criação de um espaço de inovação e desconpressão. A prototipação do espaço se deu pela equipe e o comitê iniciou as tratativas para experimentação e criação do espaço, a trajetória para constituição do mesmo pode ser dividida pela proposta de Manzini e Santos (2002).

Assim a proposta permeia 5 etapas: (1) Entender a situação, (2) gerar ideias, (3) escolher alternativa, (4) representar a ideia: foram etapas que o comitê permeou junto a equipe de funcionários, após sensibilização do que é e como podemos inovar. (4) Representar a ideia e (5) Construir o objeto: o comitê se debruçou no engajamento de pessoas para que fosse possível construir o espaço.

A representação da ideia e a construção teve na pratica a constituição de uma cultura institucional de inovação, porque tal iniciativa solucionava dois problemas da equipe: a falta de espaço para gerar inovação e fomentar uma cultura saudável, e a utilização de um espaço que até então era depósito de objetos. Além disso, a iniciativa mobilizou alunos do curso design de interiores e funcionais da holding, ecossistemas inovativos mobilizam pessoas e frentes para soluções que geram valor.

O comitê utilizou a metodologia scrum como framework, para finalizar o projeto com qualidade, otimizando os recursos humanos e materiais. As experiências aqui relatadas contribuem para o campo das culturas institucionais e profissionais.

Bibliografia / Bibliography:

Manzini, E. J.; Santos, M.C.F. (2002). Portal de ajudas técnicas para a educação: equipamento e material pedagógico para educação, capacitação e recreação da pessoa com deficiência – recursos pedagógicos adaptados. 1. Ed. Brasília: MEC,v.1. <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/rec_adaptados.pdf>.

Palavras-chave: Inovação; Profissionais; Gestão; Cultura



Diplomacia académica y liderazgo educativo educación superior. Una revisión sistemática para analizar las redes internacionales.

Miguel Angel Diaz Delgado – Universidad Pedagógica Nacional

Marta Olmo Extremera – Universidad de Granada

Abstract // Resumen:

La exploración de las redes académicas internacionales constituye un valioso ejercicio reflexivo sobre la dinámica de las comunidades colaborativas conformadas por profesionales e investigadores universitarios. Este proceso de análisis encuentra su fundamento en la teoría de la diplomacia académica, explorando la intersección entre las relaciones internacionales y el nivel educativo superior.

La presente comunicación, profundiza sobre el conjunto de investigaciones que conforman el corpus académico y de investigación que hace converger a la diplomacia académica y el liderazgo educativo en instituciones de educación superior; se dan a conocer las principales metodologías específicas para la creación, subsistencia y preservación de las redes internacionales. La revisión sistemática incluye una revisión de rango amplio, donde estudios tanto del ámbito hispanohablante como el angloparlante, se presentan para generar un corpus investigativo en franco proceso de emergencia.

Estudios de caso, análisis comparativos, biogramas, historiografías, análisis de procesos organizacionales, entre otros, se integran como las metodologías preferenciales, mismas que se pluralizan en los enfoques cualitativos, cuantitativos y mixtos.

Esta revisión permite una visualización clara y detallada de dos unidades de análisis, a saber, “diplomacia académica” devenida del ámbito de las relaciones internacionales y “liderazgo en educación superior”, emanada de las teorías pedagógicas contemporáneas sobre las instituciones educativas. A la luz de ambas, se pueden revisar las limitaciones actuales y los desafíos en torno al tema de estudio de las redes internacionales.

Los resultados obtenidos sugieren que la investigación sobre las redes académicas, es central si se le enfoca desde las dos categorías antes citadas, cuando la investigación, la educación superior, la internacionalización y la diplomacia, constituyen elementos teóricos fundamentales en el contexto de la globalización del conocimiento.

A manera de colofón, se puede comprender que las redes internacionales, si son analizadas bajo la diplomacia académica y el liderazgo educativo, no solo fomentan sinergias entre profesionales e investigadores, sino que también promueven la creación y compartición de conocimientos en un entorno globalizado. En este sentido, pueden irse imaginando teórico-metodológicas para analizar y comprender las complejas dinámicas de las redes académicas internacionales en el ámbito del liderazgo educativo en instituciones de educación superior.

Bibliografía / Bibliography:

- Aguilar, Y. y Riveros, A. (2015). Gestión de la internacionalización de la Universidad de Costa Rica y su vínculo con Centroamérica y el Caribe. *Revista Gestión de la Educación*, 12(2), 99-135. <http://dx.doi.org/10.15517/rge.v5i2.19968>
- Azevedo, M. L. N. (2017). Internacionalização da Educação. Entrevista concedida a João Marcos Veiga. Portal da ANPEd. <http://www.anped.org.br/news/entrevista-mario-azevedo-uem-internacionalizacao-da-educacao>.
- Cadenas, L. E. (2020). El rol de las redes nacionales de investigación y educación en las ciencias sociales. *Anuario Electrónico de Estudios en Comunicación Social*, 13(1), 8-20. <http://dx.doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/disertaciones/a.7608>
- Coccia, M. y Wang, L. (2016). Evolution and convergence of the patterns of international scientific collaboration. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 113 (18), 2057-2061. <https://doi-org.10.1073/pnas.1510820113>
- Cuadros, A. y Uribe, J. (2010). Las redes científicas como determinante de éxito en los proyectos de investigación de la Universidad Pontificia Bolivariana de Medellín. [Comunicación oral]. Primer Congreso Iberoamericano de Ingeniería de Proyecto, Antofagasta, Chile.
- Jiménez, V. (2015). Las redes de investigación. *ACADEMO Revista De Investigación En Ciencias Sociales y Humanidades*, 2(2). <https://revistacientifica.uamericana.edu.py/index.php/academo/article/view/28>
- Light, D. (2005). REDAL (Redes Escolares de América Latina): Una investigación de las mejores prácticas [Comunicación Oral]. Congreso Internacional de Educación Superior, Virtual EDUCA.
- Londoño, B. (2005). Importancia de las redes en la construcción de una comunidad académica jurídica y socio-jurídica real: análisis de experiencias. Universidad de Antioquia.
- Marchel, M. A., Chocron, F., Raiol, W., Cunha, S. y Souza, F.J. (2021). A importância de redes de pesquisa e políticas públicas para a transformação de realidades: desafios e vivências no âmbito de um procad. *Revista brasileira de Pós-graduação*, 17 (37), 117.
- Orantes, B. R. (2011). Redes académicas-científicas y cooperación internacional 196niversitária. *Entorno*, (48), 82-87. <https://doi.org/10.5377/entorno.v0i48.7008>
- Rodríguez, M., Vences, A. Y Flores, I. (2016). La Internacionalización de la Educación Superior. *Caso UANL, Opción*, 32 (13), 560-582.
- Silvio, J. (1992). Redes académicas y gestión del conocimiento en América latina: en busca de la calidad. *Revista Educación superior y sociedad, UNESCO-CRESALC*, 3 (2) 7-23.
- Soto, D. (2010). Redes universitarias en Colombia. Nueva concepción histórica para la universidad. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. *Revista HISTEDBR Online*, 1 (2), 246-265.
- Palavras-chave:** Liderazgo educativo; Educación superior; Redes internacionales; Diplomacia académica

Prácticas de liderazgo escolar inclusivo en un caso chileno: Desafíos para la investigación.

José Manuel Améstica Abarca – Universidad Alberto Hurtado-Universidad Diego Portales

Abstract // Resumen:

Hace algunas décadas, la construcción de sistemas escolares inclusivos y justos ha cobrado gran relevancia a nivel internacional. En este contexto, el rol del liderazgo educativo ha sido central, y la noción de un liderazgo escolar inclusivo (Kugelmass, 2003; Ryan, 2016) ha cobrado fuerza. A partir de un estudio de caso realizado en una escuela chilena (Améstica, 2023) este trabajo analiza los componentes de la práctica, y desde ahí levanta discusiones para la investigación futura en esta temática. Para ello, se entiende el liderazgo escolar inclusivo desde su carácter pedagógico y cultural (Wilkinson & Bristol, 2017), al que se investiga desde perspectivas humanistas y críticas (Gunter, 2005). Para el análisis, se utiliza la teoría de prácticas (Fardella & Carvajal, 2018; Mahon et al., 2017). En concreto, el estudio de caso incluyó análisis documental, observación de clases, entrevistas al equipo directivo y a docentes reconocidas como lideresas en temáticas de inclusión, los que fueron sometidos a análisis de contenido (Braun & Clarke, 2023). Los resultados permitieron identificar que la inclusión construye sentidos contradictorios y dilemas para el liderazgo, y que implica reconocer múltiples necesidades en la comunidad. Al mismo tiempo, se reconoce que las competencias centrales son interpersonales y comunitarias. Finalmente, los resultados evidencian la importancia de los espacios y recursos materiales disponibles como factor esencial para construir mayores niveles de inclusión. Estos resultados apuntan a la importancia que tiene el liderazgo como práctica distribuida, cuyas dimensiones incluyen elementos transversales al acto educativo. Desde aquí, se evidencia la importancia de analizar las prácticas más allá de su eficacia, y de reconocer las posibles contradicciones y críticas que se deben resolver en el contexto de la política educativa (Valdés, 2022). Además, se abre una discusión sobre la necesidad de problematizar las nociones tradicionales de liderazgo cuando el abordaje contempla principios y valores basados en la inclusión y la justicia social.

Bibliografía / Bibliography:

Candidato a Doctor en Educación, Universidad Alberto Hurtado-Universidad Diego Portales. Magister en Psicología Educacional, Universidad de Chile. Psicólogo, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Posee experiencia como psicólogo escolar, formador de futuros docentes y relator en formación continua sobre liderazgo. Sus líneas de investigación son la inclusión, el desarrollo docente y el liderazgo escolar desde un enfoque de prácticas.

Palavras-chave: Liderazgo educativo; Inclusión; Liderazgo escolar inclusivo, Estudio de caso

El liderazgo pedagógico del director de educación básica para la innovación y la mejora.

Antonio Miñán Espigares – Universidad de Granada

Claudia Amanda Juárez Romero – Benemérita Escuela Nacional de Maestros, Ciudad de México

Abstract // Resumen:

La educación como un derecho universal se ha integrado en la agenda de política pública educativa de los gobiernos debido a que se reconoce su importancia para el desarrollo y la transformación social. Delors (1996) citado por Gento (junio, 2013) menciona que “Frente a los numerosos desafíos del futuro, la educación aparece como un instrumento indispensable para permitir a la humanidad progresar hacia los ideales de paz, libertad y de justicia social” (p. 9). En el mismo sentido, la calidad educativa se ha integrado en los informes de organismos internacionales como OCDE y UNESCO develando la necesidad de tomar en cuenta los contextos familiares y sociales y la influencia de las instituciones, es así como, el liderazgo se vincula con la calidad y mejora educativa.

El Modelo de Referencia sobre Calidad de una Institución Educativa (Gento, 2002) presenta elementos que sitúan en el centro el liderazgo pedagógico y disponer de recursos, la metodología y la satisfacción del personal, de los estudiantes, entre otros. Tener un rol de liderazgo no solo compete a la dirección, sino que puede apoyarse en el enfoque colaborativo o colegiado. Sin embargo, por lo regular el liderazgo educativo se asocia con la figura directiva. Bolívar (2010) menciona que el liderazgo pedagógico se refiere a la forma en que se lleva a cabo en los centros la tarea central de mejorar la enseñanza y el aprendizaje. Gento (2010), estudia los componentes de la calidad de una institución educativa, subrayando la necesidad de definir y profesionalizar el liderazgo de la dirección escolar. En este sentido conviene tener en cuenta la definición de líder de Gento (2002) como aquel que provoca la motivación de otros para que alcancen las metas. El método de investigación empleado es el de las entrevistas semiestructuradas, mediante las cuales averigüemos aspectos como el tipo de liderazgo que predomina a través de la trayectoria del director, ¿cuáles son los factores que conducen a la mejora?

En este trabajo comprobamos el grado de visibilidad que tienen los directores, siguiendo las estrategias que sugiere Fullan (2019). También observamos la formación de grupos permanentes, fomentar el liderazgo del profesor nuevo.

Bibliografía / Bibliography:

Gento, S. (junio, 2013). Relevancia del liderazgo de la dirección para la calidad de la institución educativa. Participación Educativa. Revista del Consejo Escolar del Estado, 2(2), 37-49.

Bolívar, A. (2010). Liderazgo para el aprendizaje. Organización y Gestión Educativa, (1), 15–20. http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-69242010000200002

Fullan, M. (2019). El matiz. Por qué unos líderes triunfan y otros fracasan. Morata.

Palavras-chave: Liderazgo pedagógico, mejora educativa, innovación, director.

Impact of Professional Learning Communities in Inclusive Schools

Javier de la Hoz Ruiz – Departamento de Didáctica y Organización Escolar, Universidad de Granada

María Lina Higuera-Rodríguez – Departamento de Didáctica y Organización Escolar, Universidad de Granada

Abstract // Resumen:

This study addresses the educational challenge in challenging contexts, such as rural areas or disadvantaged communities, seeking to understand how educational centers are structured around the dimensions of Professional Learning Communities (PLCs) to promote learning. The research questions focus on the configuration of educational centers in Andalusia in relation to PLCs. The literature review highlights the relevance of PLCs in challenging contexts and their positive impact on teacher professional development and student performance.

This study employed a multiple case research design to analyze the dynamics of Professional Learning Communities (PLCs) in three diverse educational centers. Following case study principles, the focus was on understanding processes rather than outcomes, selecting centers with socioeconomic challenges, location, and attention to functional diversity. The methodology included careful participant selection, prioritizing ethical engagement, exploring the identity and dimensions of PLCs through interviews with key informants.

Data collection involved interviews, field notes, and documentation from the center, with an emphasis on ethics and anonymity. The analysis, guided by thematic analysis and grounded theory with Nvivo 12 software, adopted a sequential approach, from horizontal to vertical analysis, using a grid of PLC dimensions and dialectical validation with visual mappings.

While acknowledging the limitation of the sample, the study did not seek generalization, thus achieving a deep understanding of the dynamics of PLCs in the selected educational centers. In other terms, the research aims to contribute to the improvement of educational practices and support educators in less privileged communities.

Bibliografía / Bibliography:

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.

Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press.

Fullan, M., & Hargreaves, A. (2016). Bringing the Profession Back In: Call to Action. *Teachers College Record*, 118(8), 1-25.

Darling-Hammond, L., & Richardson, N. (2009). Teacher learning: What matters? *Educational Leadership*, 66(5), 46-53.

McLaughlin, M. W., & Talbert, J. E. (2006). *Building School-Based Teacher Learning Communities: Professional Strategies to Improve Student Achievement*. Teachers College Press.

Palavras-chave: Professional Learning Communities (PLCs); Educational challenge
Challenging contexts; Communities of Practice

Algunos estudios sobre la dirección escolar en centros educativos en España e Italia

Anna Maria Nicolosi – Centro Provinciale di Istruzione per gli Adulti

Abstract // Resumo:

El liderazgo escolar es un campo de gran interés para la educación internacional. Además, el liderazgo en el rol de director de escuela es una tarea compleja y difícil. El director de un centro educativo, a través de sus acciones, puede influir significativamente en la calidad de los resultados de la escuela.

El objetivo de este estudio es examinar las prácticas y el estilo de liderazgo de los directores escolares de algunas escuelas de España e Italia, para trazar aspectos relevantes de su práctica profesional.

La metodología es de tipo mixto y en el marco de seis estudios de casos para los directores, utiliza cuestionarios, observaciones, entrevistas y grupos focales para ellos y sus docentes.

Los resultados indican que el trabajo de los directores de ambos países es caótico y fragmentado, y que el ambiente educativo, cultural y regulatorio a menudo afecta a la selección y carrera de los directivos, el rendimiento, la organización didáctica y administrativa, el empleo de la autonomía escolar, las relaciones escuela-familia y comunidad y el perfil de liderazgo escolar.

Palabras clave: Liderazgo; Director escolar; Administración escolar; Organización escolar.

Bibliografía / Bibliography:

Bezzina, C., Paletta, A., & Alimehmeti, G. (2017). What are school leaders in Italy doing? An observational study. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(5), 841-863.

Bolívar A. (2017). El Liderazgo pedagógico de la dirección escolar en España: limitaciones y acciones. In C. Lima, e V. Sá, (Coords.), *O Governo das escolas. Democracia, 2020 control e performatividade*. Edições Humus (pp. 151-171).

Day, C., P. Sammons, and K. Gorgen. 2020. *Successful School Leadership*. Education Development Trust.

Fullan, M. 2001. *Leading in a culture of change*. Jossey-Bass.

Hallinger, P., & Huber, S. (2012). School leadership that makes a difference: International perspectives. *School Effectiveness and School Improvement*, 23(4), 359-367.

Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership and Management*, 28(1), 27-42.

Murillo, F. J. (2018). Avances en democracia y liderazgo distribuido en educación. Acta del II Congreso Internacional sobre Liderazgo e Mejora de la Educación. Red de Investigación sobre Liderazgo e Mejora de la Educación (RILME).

Paletta, A., Alivernini, F., and S. Manganelli. 2017. "Leadership for learning. The relationship between school context, principal leadership and mediating variables." *International Journal of Educational Management* 31(2): 91-117.

Palavras-chave: Liderazgo; Director escolar; Administración escolar; Organización escolar.

Fomento à cultura colaborativa e inclusiva para a melhoria de uma escola brasileira

Juliane Dayrle Vasconcelos da Costa – Universidade Federal de São Carlos (Brasil)

Márcia Altina Bonfá da Silva – Universidade de São Paulo (Brasil)

Cristina Cinto Araujo Pedroso – Universidade de São Paulo (Brasil)

Enicéia Gonçalves Mendes – Universidade Federal de São Carlos (Brasil)

Abstract // Resumo:

A reabertura das escolas após o período pandêmico introduziu mudanças significativas no cenário educacional brasileiro. Diante disso, o problema de pesquisa que se impôs foi “como” melhorar a qualidade de ensino para todos os alunos em uma mesma sala, considerando a diversidade entre eles? A hipótese era de que os estudos provenientes da Educação Especial poderiam oferecer contribuições teórico-metodológicas que melhorassem as condições de ensino para todos os alunos. Outra premissa era de que a formação continuada na perspectiva colaborativa promoveria aquisições necessárias pelos participantes e mudanças nas condições de ensino na escola (Mendes, 2023). O estudo fundamentou-se na abordagem da PesquisaAção Colaborativa, articulando produção de conhecimento e formação continuada dos envolvidos. A pesquisa foi desenvolvida em uma cidade do estado de São Paulo, Brasil, envolvendo 38 profissionais da educação. O programa de formação foi organizado em cinco módulos, com total de 180 horas, desenvolvidas em encontros remotos. Neste trabalho foi analisado o programa de formação relacionado ao Módulo I. Este estudo teve o objetivo de analisar a construção de um Plano de Fomento à Cultura Inclusiva e Colaborativa na Escola (PLAFOCE) a partir de indicadores apontados Index para Inclusão (Booth & Ainscow, 2011). O processo coletivo de construção do PLAFOCE envolveu as seguintes etapas: 1) Apresentação e discussão do Index para Inclusão; 2) Aplicação de questionários com os alunos, com seus responsáveis, com os professores da escola-alvo e com os demais participantes do programa de formação; 3) Análise dos dados do questionário; 4) Construção do PLAFOCE resultando em um documento com 18 metas e 108 estratégias; 5) Revisão do PLAFOCE identificando os avanços e desafios para a consolidação da cultura inclusiva na escola. A análise das metas e estratégias indicou que os participantes compreenderam a importância na construção da cultura inclusiva na escola dos princípios da gestão democrática, da ajuda mútua entre os alunos por meio do trabalho cooperativo e a perspectiva participativa e dialogada, da participação das famílias na gestão da escola. Por fim, este estudo evidenciou que as parcerias colaborativas entre escolas e universidades são caminhos promissores na formação continuada dos profissionais da educação.

Bibliografia / Bibliography:

Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Index para a Inclusão: desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola*. Bristol: CSIE.

Mendes, E. G.. (2023). A trajetória d a pesquisa sobre formação de professores/as para inclusão escolar: a descoberta das abordagens universalistas. In Mendes, E, G. (Org). *Práticas inclusivas inovadoras no contexto da classe 13 comum: dos especialismos às abordagens universalistas* (pp. 20-39). Rio de Janeiro: Encontrografia Editora.

Palavras-chave: Educação inclusiva; Cultura escolar; Formação; Index para a inclusão.

Dar a voz aos jovens: a (in)diferença da escola na participação cívica e política online

Tatiana Matos – NOVA-FCSH

Abstract // Resumo:

A presente comunicação surge no âmbito da dissertação de mestrado, intitulada de «Dar a Voz aos Jovens: A (In)diferença da escola na participação cívica e política online». O projeto teve como objetivo contribuir para o aprofundamento do conhecimento sobre as visões dos jovens acerca do papel da escola na vivência da sua cidadania, mais concretamente da sua participação cívica em contexto digital.

Ao longo deste estudo, mapeámos as formas como os jovens exercem a sua participação online e apreendemos os contributos da escola para essa participação, segundo as suas perceções. Para além disso, explorámos as suas conceções de participação cívica, captando vantagens e possíveis inconvenientes à participação. Realizámos uma recolha etnográfica no perfil da rede social Twitter de cinco jovens com perfil associativo e, posteriormente, um conjunto de entrevistas que nos possibilitaram interpretar os dados recolhidos.

Consideramos que a instituição escolar, num contexto de mudança contínua, tem um papel bastante significativo na maneira como os alunos concebem a sua cidadania, no entanto, essa influência parece, de certa forma, dissociada da forma como os próprios exercem a sua participação diária. Estes revelaram sentir um conjunto de melhorias e progressos, tanto na incursão dos meios digitais na escola como do papel das suas vozes, mas ainda assim destacam que esta continua distante, não estabelecendo uma relação equitativa que lhes permita contribuir para discussões em ambiente escolar.

Esta apresentação pretende, portanto, apresentar as opções metodológicas tomadas e as principais conclusões extraídas dos dados. Em particular, as perceções dos jovens sobre o papel da internet e do professor, como participam na escola e recomendações de como consideram que deveriam participar. Pretende trazer-se à discussão o “dar voz” e a importância de uma gestão partilhada do espaço escolar, onde os alunos tenham também espaço para poderem contribuir com os seus desejos e vontades.

Assim, esta apresentação pretende inserir-se dentro do eixo temático das ‘Culturas institucionais no campo da educação’, mais concretamente nas culturas escolares organizadas para a inovação e a participação.

Bibliografia / Bibliography:

Agência de Execução Europeia da Educação e da Cultura, Eurydice, (2019). A educação digital nas escolas da Europa, Serviço das Publicações da União Europeia.
<https://data.europa.eu/doi/10.2797/393325>

- Amnå, E. & Ekman, J. (2014). Standby citizens: diverse faces of political passivity. *European Political Science Review*, 6(2), 261–281. <https://doi.org/10.1017/S175577391300009X>
- Batista, S. & Simões, J. A. (2022). Cidadania digital de jovens em três países europeus: Perfis de (não) participação cívica online. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 98, 9-29.
- Choi, M. (2016). A Concept Analysis of Digital Citizenship for Democratic Citizenship Education in the Internet Age. *Theory & Research in Social Education*, 44(4), 565–607. <https://doi.org/10.1080/00933104.2016.1210549>
- Keating, A., & Melis, G. (2017). Social media and youth political engagement: Preaching to the converted or providing a new voice for youth? *The British Journal of Politics and International Relations*, 19(4), 877-894. <https://doi.org/10.1177/1369148117718461>
- Lonkila, M., & Jokivuori, P. (2022). Sharing and liking as youth nano-level participation. Finnish students' civic and political engagement in social media. *Journal of Youth Studies*, 26(6), 1–18. <https://doi.org/10.1080/13676261.2022.2049731>
- O'Toole, T. (2003). Engaging with Young People's Conceptions of the Political. *Children's Geographies*, 1(1), 71-90. <https://doi.org/10.1080/14733280302179>
- Pappámikail, L. (2013). Adolescência e autonomia: negociações familiares e construção de si. *Imprensa de Ciências Sociais*
- Pink, S., Horst, H., Postill, J., Hjorth, L., Lewis, T., & Tacchi, J. (2015). *Digital Ethnography: Principles and Practice* (1st ed.). SAGE Publications Ltd.
- Resende, J. M., & Caetano, P. J. (2010). Socialização Política na Escola Secundária Portuguesa: as composições entre o projecto estatal imaginado de Cidadania e as gramáticas políticas disponíveis. *Sociologia: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*, 20, 317-330.
- Sagnier, L. & Morell, A. (2021). Os jovens em Portugal hoje: Quem são, que hábitos têm, o que pensam e o que sentem. Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Sloam, J. (2014). New Voice, Less Equal: The Civic and Political Engagement of Young People in the United States and Europe. *Comparative Political Studies*, 47(5), 663–688. <https://doi.org/10.1177/0010414012453441>
- Soares, R., Malafaia, C., Ribeiro, N., Menezes, P., & Ferreira, P. (2022). Formas emergentes de participação: Etnografia online com coletivos ativistas. *A Participação Política da Juventude em Portugal*, *Gulbenkian Studies#4*, Fundação Calouste Gulbenkian.
- Palavras-chave:** Cidadania Digital; Escola; Participação Cívica; Redes Sociais

Liderazgo distribuido para afrontar contextos desfavorecidos en dos centros educativos en España

Sandra Fernández-Núñez – Universidad de Sevilla

Julián López-Yáñez – Universidad de Sevilla

Marita Sánchez-Moreno – Universidad de Sevilla

Abstract // Resumen:

El objetivo de la comunicación es mostrar las diferencias y similitudes en la distribución del liderazgo promovida por los equipos directivos de dos escuelas exitosas de educación secundaria situadas en contextos urbanos socioeconómicamente desfavorecidos (Hallinger, 2018; Moral-Santaella & Raso-Sánchez, 2023). Las dos escuelas atienden a una población con bajos prerequisites y una gran diversidad étnica y cultural. Sin embargo, han encontrado la manera de cuidar el bienestar de su comunidad sin dejar de lado la exigencia académica (Day et al., 2016). El estudio se ha realizado siguiendo el marco teórico y los protocolos de investigación del Proyecto International School Successful Principalship Project (ISSPP), un proyecto que ha llevado a cabo durante más de 20 años estudios de caso sobre trayectorias escolares exitosas en más de 25 países, identificando el papel del liderazgo escolar en dicho éxito (Day et al., 2022).

El estudio pone el foco sobre los equipos directivos (Pérez-García et al., 2018) de las dos escuelas en lugar de sobre sus directores individuales. Su propósito es mostrar como dos modos diferentes de organizar el equipo de gestión pueden llevar a sus respectivas escuelas a un éxito relativo en contextos altamente desafiantes. El marco teórico que sirve de base a nuestras conclusiones pone el foco sobre el liderazgo como un fenómeno distribuido (Harris et al., 2022); el papel de los liderazgos intermedios (Bennett et al., 2007; Harris et al., 2019); y las condiciones organizativas específicas que afectan a las escuelas situadas en contextos desafiantes (González-Falcón et al., 2020).

Se siguió una metodología de estudio de casos desde la recientemente rediseñada perspectiva multinivel del proyecto ISSPP. Se han utilizado los protocolos del proyecto actualizados en 2022, traducidos y adaptados a las características del sistema educativo español. Las fuentes de información incluyeron: (a) cuestionario dirigido al profesorado; (b) entrevistas semiestructuradas individuales a miembros del equipo directivo, docentes y a otros agentes de interés internos y externos a la escuela; (c) entrevistas grupales a otros miembros de la comunidad educativa; (d) observación no participante; y (e) documentos, informes y noticias publicadas por el centro o sobre el centro.

Bibliografía / Bibliography:

Bennett, N., Woods, P., Wise, C., & Newton, W. (2007). Understandings of middle leadership in secondary schools: A review of empirical research. *School Leadership and*

- Management, 27(5), 453–470, <https://doi.org/10.1080/13632430701606137>.
- Day, C., Gu, Q., & Sammons, P. (2016). The Impact of Leadership on Student Outcomes: How Successful School Leaders Use Transformational and Instructional Strategies to Make a Difference. *Educational Administration Quarterly*, 52(2), 221–258. <https://doi.org/10.1177/0013161X15616863>.
- Day, C., Sun, J., & Grice, C. (2023). Research on successful school leadership. In R.J. Tierney, F. Rizvi, and K. Ercikan, *International Encyclopedia of Education (Fourth Edition)* pp. 62-72, Elsevier, <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-818630-5.05024-7>.
- González-Falcón, I., García-Rodríguez, M. P., Gómez-Hurtado, I., & Carrasco-Macías, M. J. (2020). The importance of principal leadership and context for school success: insights from '(in)visible school.' *School Leadership and Management*, 40(4), 248–265. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1612355>.
- Hallinger, P. (2018). Bringing context out of the shadows of leadership. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(1), 5–24. <https://doi.org/10.1177/1741143216670652>.
- Harris, A., Jones, M., & Ismail, N. (2022). Distributed leadership: taking a retrospective and contemporary view of the evidence base. *School Leadership & Management*, 42(5), 438–456. <https://doi.org/10.1080/13632434.2022.2109620>.
- Harris, A., Jones, M., Ismail, N., & Nguyen, D. (2019). Middle leaders and middle leadership in schools: exploring the knowledge base (2003–2017). *School Leadership and Management*, 39(3–4) 255–277, <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1578738>.
- Moral-Santaella, C., & Raso-Sánchez, F. (2023). The Meaning of Successful School Leadership in Disadvantaged Contexts in Spain: Approach from the International Successful School Principalship Project (ISSPP). *Education Sciences*, 13(10). <https://doi.org/10.3390/educsci13101007>.
- Pérez-García, P., López, C., & Bolívar, A. (2018). Efficacy of the Educational Leadership in the Spanish Context: The Perspective of Its Agents. *NASSP Bulletin*, 102(2), 141–160. <https://doi.org/10.1177/0192636518774134>.

Palavras-chave: Liderazgo distribuído; Contexto desfavorable.

O papel do gestor escolar na implementação do quadro de autoavaliação em educação inclusiva como uma ferramenta para promoção de uma escola inclusiva em Moçambique

Célia Carlos Chemana – Universidade Pedagógica de Maputo

Abstract // Resumo:

A educação inclusiva fundamenta-se numa conceção que tem como objectivo garantir o direito à educação para todos, pressupondo a igualdade de oportunidades e a valorização das diferenças. Implica a transformação da cultura, das políticas e das práticas vigentes na escola e nos sistemas de educação, de modo a garantir o acesso, a participação, o desenvolvimento e a aprendizagem de todos, sem exceção. Em Moçambique, a educação inclusiva é uma das prioridades do pelouro da educação parente no seu plano estratégico 2019/2029. Apesar de registar alguns avanços com a conceção de várias políticas com destaque a estratégia nacional de educação inclusiva, o sector tem se deparado com muitos desafios na materialização dessas políticas. Para a superação desses desafios são implementados vários projetos a nível das escolas, um dos quais “Juntos pela Inclusão”, no qual foi introduzido a ferramenta o quadro da autoavaliação que permite os professores acompanharem a aquisição e evolução de competências de educação inclusiva em função a um conjunto de critérios. Neste sentido esta investigação objetiva analisar o papel que os gestores de quatro escolas na cidade de Maputo têm desenvolvido para a implementação desta ferramenta para a promoção de uma escola inclusiva. Trata-se de um estudo de natureza qualitativa a partir de um estudo de caso. Apoiou-se das técnicas revisão de literatura do tipo narrativa, observação sistemática, pesquisa documental e entrevista individual semiestruturada a oito gestores e dezasseis professores. Da análise de dados feita a partir da técnica de análise de conteúdo, foi possível perceber que o papel dos gestores é preponderante na aplicação da ferramenta, e as práticas dos professores tem competências mais desenvolvidas nos domínios de ensino aprendizagem e desenvolvimento e bem-estar pessoal tendo vários desafios no domínio engajar pais e comunidade.

Bibliografia / Bibliography:

- Boletim da República (2018). Lei 18/18 de 18 de Dezembro de 2018 do Sistema Nacional de educação. Imprensa Nacional
- Boletim da República (1983). Lei no 4/83, de 23 de Março: Sistema Nacional de Educação. I série, no 14, Imprensa Nacional.
- Boletim da República (1992). Lei no 6/92, de 6 de Maio: Sistema Nacional de Educação. I série, no 19, Imprensa Nacional.
- Carvalho, R. E. (2004). Educação Inclusiva: com os pingos nos “is”. Mediação.

- Carvalho, R. E. (2000). Removendo barreiras de aprendizagem: educação inclusiva. Mediação.
- Conselho de Ministros (1999). Política para a Pessoa Portadora de Deficiência – Resolução 20/99 de 02 de Junho.
- Conselho de Ministros (1995). Regulamento de Construção e Manutenção dos Dispositivos Técnicos de Acessibilidade, Circulação e Utilização dos Sistemas de Serviços e Lugares Públicos a Pessoa Portadora de Deficiência Física ou de Mobilidade Condicionada. Resolução nº 8/95 de 22 de Agosto
- Correia, L. M. A (2005). Filosofia da Inclusão. In L. Miranda Correia (org.). Inclusão e Necessidades Educativas Especiais. Um guia para Educadores e professores (pp. 7-21). Porto Editora.
- MINEDH (2021).Manual de Formação Complementar de Autoavaliação da Educação Inclusiva de FPEI
- MINEDH (2020).Plano Estratégico da Educação 2020-2029. Por uma Educação Inclusiva, Patriótica e de Qualidade.
- Ngwenha, A. M. (2018). Análise dos desafios enfrentados pela comunidade escolar na implementação da política de educação inclusiva – caso da Escola Primária Completa Kurhula (2017-2018). Dissertação de Mestrado em Administração e Gestão de Educação. FACULDADE DE EDUCAÇÃO.
- Nhapuala, G. A. (2014). Formação psicológica inicial de professores: atenção à educação inclusiva em Moçambique. 1ª Edição. Lisboa. Universidade de Minho, UNESCO. Declaração mundial sobre educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990.

Palavras-chave: Gestão escolar; Quadro de autoavaliação; Educação inclusiva.

Assistentes Operacionais enquanto instigadores de acolhimento e bem-estar

Joana P. Cruz – CIIE/ FPCEUP

Abstract // Resumo:

Raramente contemplados no pensamento sobre a escola, os/as profissionais não docentes – particularmente os/as Assistentes Operacionais – são um grupo oculto, reproduzindo a invisibilidade de um grupo profissional histórica, social e economicamente desvalorizado. Pretendendo compreender as dificuldades quotidianas e as lacunas nas suas condições laborais, realizaram-se seis entrevistas semi-estruturadas, recolhendo incidentes críticos que estes/as profissionais experienciaram na sua prática profissional. Considerados/as pela OIT (2018) como profissionais dos cuidados, o trabalho destes/as profissionais engloba as dimensões físicas, cognitivas e emocionais (Hirata, 2018). É, assim, necessário atentar às condições – físicas, de bem-estar e de saúde – da instituição e gestão escolar que possam potenciar a eficiência destes/as profissionais. Esta comunicação procura dar conta das vozes dos/as assistentes operacionais, tomando-os/as como parte determinante da escola e reconhecendo da sua função educativa. Num próximo momento, este projeto de investigação (e intervenção) procurará implicar os/as assistentes operacionais na procura de soluções sustentáveis para esta questão. Dada a sua proximidade com os estudantes, é necessário torná-los agentes ativos no bem-estar pessoal, emocional e da estrutura escolar, considerando as dimensões ecológicas, da saúde e ambiental (olhando a escola como parte do sistema vivo).

Palavras-chave: Assistentes Operacionais, Cuidados, Educação, Incidentes Críticos

Liderazgo escolar y género: una revisión sistemática

Andrea Carrasco – Universidad de Chile

Rocío Concha – Universidad Autónoma de Madrid

Abstract // Resumen:

Cada vez es más común y aceptable ver a las mujeres en el trabajo y en puestos de liderazgo y responsabilidad (Coleman, 2020) en diferentes áreas del conocimiento, tanto en Chile como en el mundo, por ello, el ejercicio de liderazgo de mujeres ha tomado más fuerza y las corrientes feministas han ejercido influencia, proponiendo formas alternativas, más inclusivas y democráticas, de liderar y de generar cultura organizativa en las escuelas (Blackmore, 2016). Por lo anterior, emerge la necesidad de realizar una revisión sistemática que permita indagar en el foco de las últimas investigaciones sobre esta temática en Chile y en el mundo, teniendo como eje central el liderazgo educativo que ejercen directoras/es de centros escolares y sus relaciones con el género.

La revisión es exploratoria (Cruz-González et al., 2019; Hallinger y Bridges, 2016) sobre el liderazgo escolar y género y se basó en buscar investigaciones que se desarrollaron entre el año 2018 y 2022. El método corresponde a una metasíntesis (Walsh y Downe, 2005; Del Barrio et al., 2020) de estudios seleccionados de la base de datos Web of Science (WOS). Para la revisión se consideró el protocolo PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses) (Page et al., 2021). La revisión arrojó en una primera revisión 853 artículos inicialmente de los cuales bajo criterios de inclusión y exclusión quedaron 50 artículos para revisión en profundidad.

Los resultados arrojan que el foco de los artículos revisados está en: las trayectorias en la dirección escolar y el género; los estereotipos y sesgos en el acceso al cargo y en el ejercicio del mismo; las diferencias que se generan en el tipo de liderazgo que se ejerce y las habilidades que se despliegan. Los resultados dan cuenta que no hay grandes diferencias en lo que respecta a la disposición para evaluarse, eficacia de la tarea y satisfacción laboral.

La revisión sistemática realizada permitió conocer los elementos que tensionan y el ejercicio de liderazgo en la dirección escolar asociada al género, concluyendo que existe una diferencia significativa a la hora de ejercer el cargo de dirección escolar.

Bibliografía / Bibliography:

- Blackmore, J. (2017). 'In the Shadow of Men': The Historical Construction of Educational Administration as a 'Masculinist' Enterprise. In *Gender Matters in Educational Administration and Policy*. <https://doi.org/10.4324/9781315175089-3>
- Cruz-González, C., Domingo, J., y Lucena, C. (2019). School principals and leadership

- identity: A thematic exploration of the literature. *Educational Research*. 1–18.
<https://doi.org/10.1080/00131881.2019.1633941>
- Coleman M (2020) Women leaders in the workplace: perceptions of career barriers, facilitators and change. *Irish Educational Studies* 39(2): 233–253
- Hallinger, P., y Bridges, EM. (2016). Una revisión sistemática de la investigación sobre el uso del aprendizaje basado en problemas en la preparación y desarrollo de líderes escolares. *Administración Educativa Trimestral*, 53(2), 255-288.
<https://doi.org/10.1177/0013161X16659347>
- Page, M., Moher, D., Bossuyt, P., Boutron, I., Hoffmann, T., Mulrow, C. et al. (2021). PRISMA 2020 explanation and elaboration: updated guidance and exemplars for reporting systematic reviews. *Research Methods and Reporting*, 372(160), 1-36.
<https://doi.org/10.1136/bmj.n160>
- Walsh, D., & Downe, S. (2005). Meta-synthesis method for qualitative research: a literature review. *Journal of Advanced Nursing*, 50(2), 204–211. doi: 10.1111/j.1365-2648.2005.03380.x

Palavras-chave: Liderazgo escolar; Género; Mujeres; Interseccionalidad

Inclusão e equidade nas escolas, um olhar através da Avaliação Externa das Escolas

Sónia Gomes – Centro de Investigação em Educação e Psicologia – Universidade de Évora

Isabel Fialho – Centro de Investigação em Educação e Psicologia – Universidade de Évora

Abstract // Resumo:

A publicação do Decreto-Lei n.º 54/2018 veio alterar o compromisso das escolas portuguesas com a inclusão, generalizando a obrigação de assegurarem a equidade educativa (Seabra et al., 2020), impondo-lhes uma mudança organizacional, operacional e cultural de forma a que, alicerçadas no Desenho Universal para a Aprendizagem e na abordagem multinível no acesso ao currículo, sejam capazes de responder adequadamente a todos e a cada um, para que adquiram um nível de educação e formação facilitador da sua plena inclusão social.

Estudos recentes, embora reconheçam que ainda há muito caminho a percorrer para garantir o bem-estar, o desenvolvimento e a aprendizagem de todos e de cada um, registam progressos importantes, nos últimos anos, nas escolas portuguesas, ao nível da educação inclusiva (OCDE, 2022).

Nesta conjuntura, desenvolvemos um estudo de natureza qualitativa, motivado pelas questões de partida: Como estão as escolas a implementar a mudança que se impõe? De que forma estão a operacionalizar a educação inclusiva? Como garantem a equidade? Que visibilidade têm a equidade e inclusão, nos relatórios da Avaliação Externa das Escolas (AEE)? Pelo que, selecionámos os relatórios do 3.º ciclo da AEE das 28 organizações que obtiveram menções de Muito Bom e/ou Excelente em todos os domínios (relatórios publicados até final de 2023), que submetemos à técnica de análise de conteúdo.

Este estudo insere-se no âmbito de uma dissertação integrada no projeto de investigação “Autoavaliação de Escolas. Conhecer, Agir, Melhorar”, financiado pelo Centro de Investigação em Educação e Psicologia, Universidade de Évora (CIEP/INT/14/2023).

Os resultados preliminares revelam que: a inclusão tem visibilidade em todos os relatórios; o trabalho da Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva, em articulação com as estruturas internas, famílias e parceiros, é importante na promoção da equidade e da inclusão, evidenciando desenvolvimento e mudança organizacionais; a equidade é claramente referida em 28% dos relatórios, estando, sobretudo, associada a práticas de gestão e organização das/os crianças/alunos e recursos humanos, e à implementação e monitorização de medidas diferenciadas, cuja eficácia é enaltecida

pelos resultados dos alunos que beneficiam dos apoios da Ação Social Escolar ou de relatório técnico-pedagógico, programa educativo individual e/ou plano individual de transição.

Bibliografia / Bibliography:

Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, Diário da República, Série I, n.º 129.
Lei n.º 116/2019, de 13 de setembro, Diário da República, Série I, n.º 176.
OCDE (2022). Review of Inclusive Education in Portugal, Reviews of National Policies for Education. OCDE Publishing.
Seabra, F.; Mouraz, A.; Abelha, M.; & Henriques, S. (2020). Equidade e inclusão nas políticas de educação: perspetivas a partir dos relatórios de Avaliação Externa de Escolas. *Indagatio Didactica*, 12 (5), 99-117.

Palavras-chave: Educação; Inclusão; Equidade; Avaliação externa das escolas

Dinámicas de liderazgo en la educación: un análisis de los patrones de distribución de liderazgo y su relación en las culturas y procesos democráticos escolares

Marisol Galdames Calderón – Universidad Autónoma de Barcelona

Abstract // Resumen:

Objetivos del estudio: El estudio se propone examinar cómo se manifiestan y evolucionan los patrones de distribución de liderazgo en el ámbito educativo, con especial énfasis en la relación entre directivos y docentes. Se busca comprender la influencia recíproca entre la dinámica de liderazgo y las culturas escolares, así como su interacción con los procesos democráticos en las instituciones educativas.

Marco teórico: Basado en los trabajos de John Macbeath (2005, 2011) este estudio explora los patrones de liderazgo distribuido (Liu, 2020) que varían desde enfoques formales hasta culturales. Se investiga cómo estos estilos de liderazgo se integran con los procesos democráticos y la evolución interna de las escuelas, destacando la importancia de la participación activa y el liderazgo en la construcción de culturas educativas adaptativas y cooperativas (Zabolotskikh et al., 2022).

Metodología: Se adoptó un enfoque de estudio de caso involucrando a 6 directivos y 15 docentes, quienes participaron en entrevistas individuales y grupales. La metodología se complementó con un análisis documental. Los datos recopilados se analizaron mediante NVIVO, empleando un análisis temático del contenido para obtener una perspectiva detallada de las dinámicas de liderazgo en las escuelas.

Resultados alcanzados/esperados: Los resultados indican una tendencia del liderazgo escolar a fluctuar entre patrones pragmáticos y culturales, subrayando la naturaleza adaptable del liderazgo en el contexto educativo. Se observó que los directivos fomentan la iniciativa de los docentes líderes y facilitan las condiciones necesarias para su participación efectiva, lo que refleja un enfoque de liderazgo distribuido y adaptativo a las necesidades específicas de las escuelas.

Conclusión: El estudio destaca la importancia de proporcionar espacios para que los docentes líderes reflexionen y colaboren en la toma de decisiones. Este enfoque hacia patrones de liderazgo más estructurados y planificados (Maureira et al., 2014) es crucial para fomentar un cambio democrático y efectivo en las instituciones educativas, poniendo de relieve la relevancia de la participación activa en los procesos de liderazgo escolar.

Bibliografía / Bibliography:

Liu, Y. (2020). Focusing on the practice of distributed leadership: The international evidence from the 2013 TALIS. *Educational Administration Quarterly*, 56 (5), 779 – 818.

<https://doi.org/10.1177/0013161X20907128>

MacBeath, J. (2005) Leadership as distributed: a matter of practice. *School Leadership & Management*, 25(4), 349-266. <https://doi.org/10.1080/13634230500197165>

MacBeath, J. (2011). No lack of principles: leadership development in England and Scotland. *School Leadership & Management*, 31(2), 105-121.

<https://doi.org/10.1080/13632434.2010.525029>

Maureira, O., Moforte, C. y González G. (2014). Más liderazgo distribuido y menos liderazgo directivo. Nuevas perspectivas para caracterizar procesos de influencia en los centros escolares. *Revista Perfiles Educativos XXXVI (146)*. 134-152.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13232069009>

Zabolotskikh A.V., Dugina T.V., Ignatova T.A. (2022) Sociological analysis of the distributed team leadership. *RUDN Journal of Sociology* 22(4), 972-982

<https://doi.org/10.22363/2313-2272-2022-22-4-972-982>

Palavras-chave: Liderazgo distribuido; Patrones de distribución de liderazgo; Cultura escolar; Procesos democráticos en educación.

Liderazgo distribuido y cultura de colaboración en centros de formación profesional en Chile.

Luis Ahumada Figueroa – Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

Oscar Maureira Cabrera – Universidad Católica Raúl Silva Henríquez

Abstract // Resumen:

En un contexto de cambios y transformaciones sociales en el mundo del trabajo y las organizaciones, la formación secundaria técnica profesional desempeña un rol importante para lograr una mayor equidad y justicia social (OECD, 2021). Esta formación contribuye a una mayor movilidad social e inserción laboral de estudiantes de sectores sociales desfavorecidos y aborda las nuevas necesidades asociadas a la cuarta revolución industrial (Lafont et al., 2021; Sepúlveda & Valdebenito, 2019). Al respecto, Avis et al. (2021) plantean que se debe rediseñar esta formación, orientando sus prácticas hacia una formación más inclusiva y democrática. Por otro lado, desde las políticas educativas se ha señalado que el liderazgo educativo es uno de los factores que más influyen en el mejoramiento escolar. La cultura colaborativa, la innovación educativa y la evaluación formativa son factores clave para impulsar procesos de mejora en los centros educativos (Ortega-Rodríguez & Pozuelos, 2022). El liderazgo distribuido emerge de las relaciones e interacciones en las prácticas cotidianas dentro de una comunidad educativa (Harris et al., 2022; Spillane & Ortiz, 2019). En esta presentación se exponen los resultados de una investigación cuyo objetivo central fue comprender cómo el liderazgo distribuido contribuye a generar una cultura de trabajo colaborativo en centros de formación profesional de educación secundaria. El método utilizado fue una investigación cualitativa de estudio de 10 casos distribuidos a lo largo de todo el país que presentaban una trayectoria sostenida de mejoramiento escolar. Se utilizaron como técnicas de producción de datos entrevistas y grupos focales a directivos y docentes. Los resultados muestran que algunas de las prácticas de liderazgo distribuido están orientadas a mejorar las metodologías de enseñanza y aprendizaje, tales como el aprendizaje basado en proyecto, el acompañamiento pedagógico entre docentes y el modelo dual que combina la formación en el establecimiento con la formación en la empresa. Mientras que otras se orientan a generar condiciones estructurales que fortalezcan un liderazgo distribuido y una cultura de colaboración. Se concluye que para implementar el liderazgo distribuido es fundamental instaurar una cultura de trabajo colaborativo. Los desafíos de la formación profesional están asociados a nuevas formas de organización.

Bibliografía / Bibliography:

Avis, J., Atkins, L., Esmond, B., & McGrath, S. (2021). Reconceptualising VET: responses to covid-19. *Journal of Vocational Education & Training*, 73(1), 1-23.

<https://doi.org/10.1080/13636820.2020.1861068>

Harris, A., Jones, M., & Ismail, N. (2022). Distributed leadership: taking a retrospective and contemporary view of the evidence base. *School Leadership & Management*, 42(5), 438-456. <https://doi.org/10.1080/13632434.2022.2109620>

Lafont, J., Torres, F., & Ensuncho, A. (2021). Desafíos de las universidades ante la tendencia mundial de la Industria 4.0. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 27(Especial 4), 306-318. <https://doi.org/10.31876/racs.v27i.37009>

OECD. (2021). *Teachers and Leaders in Vocational Education and Training*, OECD Reviews of Vocational Education and Training. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/59d4fbb1-en>.

Ortega-Rodríguez, P. J., & Pozuelos, F. J. (2022). Factores influyentes en la mejora escolar. Un estudio de casos en las escuelas Freinet. *Revista Complutense de Educación*, 33(2), 181-189. <https://doi.org/10.5209/rced.70415>

Sepúlveda, L., & Valdebenito, M. J. (2019). ¿Estudiar para trabajar? Transición educativa-laboral de los egresados de la Educación Técnico Profesional en Chile. *Psicoperspectivas*, 18(3), 1-14. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue3-fulltext-1661>

Spillane, J. P., & Ortiz, M. (2019). Perspectiva distribuida del liderazgo y la gestión escolar: elementos e implicancias cruciales. *Revista Eletrônica de Educação*, 13(1), 169-181. <https://doi.org/10.14244/198271993070>

Palavras-chave: liderazgo, liderazgo distribuido, mejoramiento escolar, formación profesional

Quando os Alunos são os Pais

Ana Luisa Sousa Gil – Câmara Municipal de Cascais

Abstract // Resumo:

Bolivar (2011) enaltece que as políticas educativas do século XXI convocam uma Liderança Pedagógica, isto é, centrada na melhoria dos resultados escolares. A própria OCDE (2011) considera-a essencial para melhorar a eficiência e a equidade na escola, chegando mesmo a conceber um programa de formação de líderes, denominado Improving School Leadership, incidente na responsabilização da liderança escolar pela autonomia, na distribuição da liderança pelos seus atores, no desenvolvimento de competências relacionados com a governança escolar, incluindo a avaliação e a melhoria académicas, e a preparação da sucessão por gerações subseqüentes, tornando a liderança uma “profissão” atrativa.

Cabral, Alves e Cunha (2020), por sua vez, enquadram a organização escolar num contexto de ambigüidade e complexidade, apelando por isso, e em consonância com a perspectiva de Bryman (1996), ao papel de uma Liderança Distribuída, “alicerçada numa cultura colaborativa e orientada para a capacitação interna da organização da escola” (p.11). A liderança distribuída parece acarretar um conjunto de vantagens. Em primeiro lugar, amplia a oportunidade da organização beneficiar das potencialidades dos seus membros; em segundo, promove um sentimento de interdependência, benéfico à prossecução de objetivos partilhados e coletivos; e terceiro, a participação na tomada de decisões incrementa sentimentos de pertença à organização, com um maior compromisso institucional (Leithwood, 2009).

Este é um tópico seminal para uma reflexão que extravasa em larga escala as visões mecanicistas de liderança, iniciadas nos anos 40 relativas aos traços de personalidade do líder “perfeito”. Partindo de algumas ideias explanadas, entre os quais, que a aprendizagem dos alunos é influenciada por variáveis extrínsecas e intrínsecas à escola.

Com a presente comunicação pretende apresentar-se uma intervenção territorial em que os pais/encarregados de educação foram convidados a regressar à escola, em regime pós-laboral, para terminar a sua escolaridade obrigatória, sempre que aplicável. A medida contou com a promoção da Autarquia, um Agrupamento de Escolas (lideranças e docentes) e um Centro Qualifica, focalizado na freguesia de menores níveis de habilitação literária.

Bibliografia / Bibliography:

Bryman, A. (1996). Leadership in organizations. In S. R. Clegg, C. Hardy, W. R. Nord (Eds.), Handbook of Organization Studies (pp. 276-292). London: Sage.

Bolívar, A. (2011). Como um liderazgo pedagógico y distribuido mejora los logros académicos? Revisión de la investigación y propuesta, *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3(5), 76-106.

Cabral, I., Alves, J.M., & Cunha, R.S. (2020). Enquadramento do projeto de investigação edugest – Gestão escolar e melhoria das escolas. In I. Cabral, & A.M. Alves (Coords.), *Gestão Escolar e Melhoria das Escolas* (pp. 12-15). Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Leithwood, K. (2009). *Como Liderar Nuestras Escuelas? Aportes desde la Investigación*. Santiago do Chile: Fundación Chile.

OCDE (2011). *Improving School Leadership Policy and Practice*. Paris: Organisation for Economic Co-Operation and Development.

Palavras-chave: Preditor de Sucesso Escolar; Liderança Distribuída; Melhoria da escola; Qualificação Parental

La colaboración docente y sus facetas en la mejora de la escuela secundaria

Pedro-León Vivas – Universitat de Barcelona

Abstract // Resumen:

La colaboración docente ha demostrado constituir un elemento para el desarrollo de procesos de mejora de la escuela (Bellei et al., 2015; Bolívar y Murillo, 2017; Hargreaves y Fullan, 2014; Hargreaves y O'Connor, 2020; Krichesky y Murillo, 2018). Por otra parte, el liderazgo escolar contribuye en la generación de las condiciones para la colaboración y su sostenimiento en el tiempo (Fullan, 2019, 2020; Leithwood, 2012; Leithwood et al., 2006, 2008, 2020).

Esta comunicación tiene por objetivo identificar las diferentes facetas de la colaboración docente manifestadas en un proceso de cambio multidimensional, sistémico y significativo de la matriz escolar tradicional (Fernández Enguita, 2018; López Yáñez, 2005; Pinto, 2019; Rivas, 2017, 2022; Tyack & Tobin, 1994), así como las prácticas de liderazgo que facilitaron su emergencia.

Se estudió en profundidad el caso de dos centros escolares de nivel secundario de la República Argentina que introdujeron modificaciones en el abordaje y tratamiento del currículo, la disposición de tiempos y espacios escolares, la forma de trabajo del profesorado, su rol en la enseñanza y en la evaluación de los aprendizajes. Se buscó acceder a las voces, perspectivas y vivencias de sus protagonistas para poder interpretar y comprender en profundidad toda la riqueza de este proceso en su propio contexto. Para ello, los datos se recogieron por medio de entrevistas semiestructuradas, grupos de discusión, observaciones no participantes y revisión de documentos.

En ambos centros la colaboración docente se manifestó a partir de diferentes facetas que contribuyeron a promover y sostener la mejora: como apoyo ante la incertidumbre, como espacio para reafirmar o rectificar la dirección tomada, un marco apropiado para planificar, reflexionar acerca de lo novedoso y evaluar resultados, un contexto de intercambio de experiencias y generación de nuevas ideas, formación entre pares docentes, respaldo en la toma de decisiones y emergencia de formas distribuidas de liderazgo. También se recogen prácticas de liderazgo conducentes a promover y sostener la colaboración.

- (1) Esta comunicación presenta resultados preliminares de la tesis doctoral “Prácticas de liderazgo para promover y sostener cambios en la matriz escolar tradicional de la educación secundaria. Un estudio de casos”.

Bibliografía / Bibliography:

- Bellei, C., Vanni, X., Valenzuela, J. P., y Contreras, D. (2015). School improvement trajectories: an empirical typology. *School Effectiveness and School Improvement*, 27(3), 275–292. <https://doi.org/10.1080/09243453.2015.1083038>
- Bolívar, A., y Murillo, F. J. (2017). El efecto escuela: un reto de liderazgo para el aprendizaje y la equidad. En J. Weinstein & G. Muñoz (Eds.), *Mejoramiento y liderazgo en la escuela: Once miradas* (pp. 71–112). Ediciones Universidad Diego Portales: Centro de Desarrollo del Liderazgo Educativo (CEDLE).
- Fernández Enguita, M. (2018). Más escuela y menos aula. La innovación en la perspectiva de un cambio de época. Ediciones Morata S. L.
- Fullan, M. (2019). *El matiz. Por qué unos líderes triunfan y otros fracasan*. Ediciones Morata.
- Fullan, M. (2020). *Liderar en una cultura de cambio*. Ediciones Morata. <https://elibro.net/es/lc/bibliouaustral/224ítulos/174622>
- Hargreaves, A., y Fullan, M. (2014). *Capital profesional. Transformar la enseñanza en cada escuela*. Ediciones Morata. <https://elibro.net/es/lc/bibliouaustral/224ítulos/116181>
- Hargreaves, A., y O'Connor, M. T. (2020). *Profesionalismo colaborativo: cuando enseñar juntos supone el aprendizaje de todos*. Ediciones Morata. <https://elibro.net/es/lc/bibliouaustral/224ítulos/174261>
- Krichesky, G., y Murillo, F. J. (2018). La colaboración docente como factor de aprendizaje y promotor de mejora. Un estudio de casos. *Educación XXI*, 21(1), 135–156. <https://doi.org/10.5944/educxx1.20181>
- Leithwood, K. (2012). *The Ontario Leadership Framework 2012*. The Institute for Education Leadership.
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A., y Hopkins, D. (2006). *Successful School Leadership What It Is and How It Influences Pupil Learning*. National College for School Leadership, 132.
- Leithwood, K., Harris, A., y Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership & Management*, 28(1), 27–42. <https://doi.org/10.1080/13632430701800060>
- Leithwood, K., Harris, A., y Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership & Management*, 40(1), 5–22. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077>
- López Yáñez, J. (2005). *La Ecología Social de la Organización. Una perspectiva educativa*. La Muralla.
- Pinto, L. (2019). *Rediseñar la escuela para y con las habilidades del siglo XXI: Documento básico (1ª ed.)*. Santillana. https://panorama.oei.org.ar/_dev2/wp-content/uploads/2019/07/Doc.-basico-XIV-Foro.-web.pdf
- Rivas, A. (2017). *Cambio e innovación educativa: las cuestiones cruciales Cambio e innovación educativa*. Santillana.
- Rivas, A. (2022). Tipología del cambio educativo pandémico: nuevos desafíos para repensar las escuelas sin aumentar las desigualdades educativas. En A. Bolívar, G. Mu-

ñoz, J. Weinstein, & J. Domingo (Eds.), Liderazgo educativo en tiempos de crisis. Aprendizajes para la escuela post-covid (pp. 43–58). Universidad de Granada.

Tyack, D., & Tobin, W. (1994). The “Grammar” of Schooling: Why Has it Been so Hard to Change? *American Educational Research Journal*, 31(3), 453–479. <https://doi.org/10.3102/00028312031003453>

Palavras-chave: Colaboración docente; Mejora escolar; Liderazgo; Argentina

Cómo se ve un líder cuando está mejorando (o no su escuela). Un estudio longitudinal.

Luis de la Vega Rodríguez – Universidad de Chile

Jennifer Obregón Reyes – Universidad de Granada

Abstract // Resumen:

El liderazgo es clave para la mejora y el cambio educativo, especialmente en contextos complejos (Harris y Jones, 2023; Leithwood, Harris y Hopkins, 2020). Para ello, es relevante que sea además sea situado (Rönnsström y Skott, 2019).

Más allá de los tipos de liderazgo, su aporte a la mejora requiere de prácticas que se adapten al contexto y que le permitan su implementación (Bush, 2016; Bolívar, 2015). Entonces, es crítico el “cómo” los líderes ejercen sus capacidades. Una de estas comprende profundizar y ayudar a la comunidad en la comprensión positiva del cambio y en las formas referidas a cómo optimizarlo (Fullan, 2019; Sadarić & Škerlavaj, 2023).

Metodología:

Se realizó una investigación cualitativa de carácter longitudinal, a través de un diseño metodológico de estudio de casos múltiples. Se identificaron escuelas vulnerables chilenas en que había asumido recientemente un director/a través de concurso público. Durante tres años, se produjo información sobre los énfasis y las prácticas que dichos líderes implementaron en sus establecimientos y en los efectos que ello produjo en sus trayectorias de mejora. Para ello, se aplicaron cuestionarios y realizaron entrevistas a diferentes actores de las comunidades. En este trabajo se presentan dos casos opuestos, uno en que se produjo efectivamente un proceso de mejora y otro en que dicha trayectoria no ocurrió.

Resultados alcanzados:

Ambos casos partieron con un importante impulso de cambio, lo que fue identificado y valorado por los miembros de la comunidad. Sin embargo, rápidamente se produjeron diferencias en los énfasis que ambos líderes priorizaron. En un caso, se orientó hacia la mejora de las prácticas de enseñanza y los procesos de aprendizaje – incluso en un escenario de pandemia – y en el otro, se sostuvo sobre procesos de tipo organizacional, asociados a la definición de roles y funciones. Con el pasar del tiempo, en el primer caso dicho énfasis se profundizó y diversificó, en diálogo directo con los actores educativos y en vínculo con su contexto, mientras que en el segundo se mantuvo inalterable, lo que terminó produciendo desafección de la comunidad, junto con verificar un estancamiento en los procesos de aprendizaje.

Bibliografía / Bibliography:

Bolívar, A. (noviembre de 2015). Construir localmente la capacidad de mejora: Liderazgo pedagógico y Comunidad Profesional. Ponencia presentada en el XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa, Chihuahua, México. https://www.researchgate.net/publication/285895047_Construir_localmente_la_capacidad_de_mejora_Liderazgo_pedagogico_y_Comunidad_Profesional?channel=doi&linkId=5664249808ae418a786d364d&showFulltext=true

Bush, T. (2016). "Mejora escolar y modelos de liderazgo: hacia la comprensión de un liderazgo efectivo". En José Weinstein y Gonzalo Muñoz (editores). Liderazgo educativo en la escuela: nueve miradas. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Diego Portales. Pp. 19-44.

Fullan, M. (2019). Nuance: Why Some Leaders Succeed and Others Fail, Thousand Oaks, CA.

Harris, A. & Jones, M. (2023) The importance of school leadership? What we know, School Leadership & Management, 43:5, 449-453, DOI: 10.1080/13632434.2023.2287806

Leithwood, K; Harris, A. & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited, School Leadership & Management, 40:1, 5-22, DOI: 10.1080/13632434.2019.1596077

<https://liderazgoeducativo.udp.cl/cms/wp-content/uploads/2020/04/libro-4.pdf>

Rönström, N. & Skott, P. (2019). "Líderes escolares, maestros de la complejidad". En José Weinstein y Gonzalo Muñoz (editores). Liderazgo en escuelas de alta complejidad sociocultural: diez miradas: diez miradas. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Diego Portales. Pp. 111-152. <https://liderazgoeducativo.udp.cl/cms/wp-content/uploads/2020/04/libro-4.pdf>

Sadarić, A. & Škerlavaj, M. (2023) Leader Idea Championing for Follower Readiness to Change or Not? A Moderated Mediation Perspective of Prosocial Sensegiving, Journal of Change Management, 23:2, 200-227, DOI: 10.1080/14697017.2023.2191128

Palavras-chave: Liderazgo educativo; Mejora educativa; Cambio educativo; Cultura escolar

Que escola para o século XXI? A regulação por pares como formação contextualizada com impacto na qualidade educativa

Helena Maria Cerqueira Gonçalves Miranda – Universidade do Minho

José Augusto Pacheco – Universidade do Minho

Filipa Seabra – Universidade Aberta

Abstract // Resumo:

Nesta comunicação apresentamos resultados da investigação em curso, no âmbito do projeto “Avaliação Externa e Melhoria Curricular da Escola: O foco na colaboração”, inserido no Curso de Doutoramento em Ciências da Educação, Especialidade de Desenvolvimento Curricular, da Universidade do Minho, enquadrado no Projeto FCT: Mecanismos de mudança nas escolas e na inspeção. Um estudo sobre o 3º ciclo de Avaliação Externa de Escolas no Ensino Não Superior, em Portugal (MAEE: PTDC/CED-EDG/30410/2017).

Entre os objetivos, salientam-se: Perceber, no Quadro de Referência do III ciclo de Avaliação Externa das Escolas (IGEC, 2019), particularmente, quanto ao Domínio de Prestação do Serviço Educativo, quais as perspetivas acerca do indicador “Regulação entre pares e trabalho colaborativo”; e Perceber as perspetivas sobre o eventual contributo das práticas docentes na melhoria curricular da Escola

O citado Quadro de Referência enfatiza o papel das práticas letivas para a qualidade educativa da Escola sendo patente uma visão estratégica quanto aos propósitos da educação escolar e ao papel dos seus intervenientes, traduzida, por exemplo, na expressão “centralidade do processo de ensino aprendizagem” e na necessidade de uma “visão partilhada pelos diferentes atores educativos e mobilizadora da sua ação” (IGEC, 2019, p. 2).

Os resultados que se pretendem enfatizar, nesta comunicação derivam de uma fase da investigação apoiada em entrevistas individuais semiestruturadas aos diretores de dez Agrupamentos de Escolas (AE), bem como na realização de grupos focais aos líderes de estruturas intermédias desses mesmos AE.

Na análise de conteúdo foram identificadas conceções e práticas que assinalam a relevância da regulação por/entre pares, horizontal, que ocorre no quotidiano das escolas, através, por exemplo, das coadjuvações e do trabalho em equipas educativas, como essenciais na formação docente com impacto na qualidade educativa, em linha com teorias e estudos atuais (por exemplo, Lantheaume, 2015; Beamish, 2018; Lo, 2020, Seabra et al., 2022).

Trata-se de uma regulação pedagógica, na perspetiva educacional de aprendizagem, na qual os docentes assumem as rédeas da melhoria da sua profissionalidade (Hargreaves, 2014). Assim, as Comunidades de Aprendizagem Profissional (Beamish, 2018),

radicadas nas escolas, próximas das questões específicas das suas próprias realidades educativas constituem-se como potenciadoras da qualidade educativa (Freidus, 2022).

Bibliografia / Bibliography:

- Barroso, J. (2004). Os professores e os novos modos de regulação da escola pública: das mudanças do contexto de trabalho às mudanças da formação. In: R. Barbosa (Org.). *Trajetórias e perspectivas da formação de professores*, UNESP, p. 49-60.
- Beamish, E. (2018). *What Types of Challenges are Teachers Facing with 21st-Century Professional Development?*, Master Thesis in Human Resource Management, National College of Ireland.
- Freidus, A., Ewing, E. L. (2022). *Good Schools, Bad Schools: Race, School Quality, and Neoliberal Educational Policy*. SAGE.
<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/08959048221087208>
- Hargreaves, A. (2014). *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*.
<https://www.youtube.com/watch?v=w7LQhLX2Wek>
- Inspeção Geral da Educação e Ciência (2019). *Terceiro ciclo da Avaliação Externa das Escolas. Quadro de Referência*. IGEC.
- Lantheaume, F. (2015). *Coordination, régulation, coopération : quels défis pour les métiers en Éducation Prioritaire?* <http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/education-prioritaire/ressources/theme-4-perspectives-relatives-au-pilotage-et-a-levaluation/francoise-lantheaume-coordination-regulation-cooperation-quels-defis-pour-les-metiers-en-education-prioritaire>
- LO, Y.Y. (2020). *Theoretical Underpinnings of Cross-Curricular Collaboration: How and Why Would It Work*. In: CLIL. *Professional Development of CLIL Teachers*, pp 29–47.
https://lo,2020,doi.org/10.1007/978-981-15-2425-7_3
- Seabra, F., Abelha, M., Henriques, S. & Mouraz, A. (2022). *Políticas e práticas de avaliação externa de escolas: quais os espaços para a colaboração docente? Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 30(116), Jul-Sep.
<https://doi.org/10.1590/S0104-40362022003003442>

Palavras-chave: Regulação por pares; Colaboração Docente; Qualidade Educativa

Programa de mentoria entre pares: um canivete suíço na formação integral do aluno

Sofia Gonçalves – Escola Superior de Educação do Politécnico de Coimbra
Estefânia Ramos – AE Pombal

Abstract // Resumo:

O Programa de Mentoria entre pares é recorrente em diversos países. Atualmente, em Portugal este Programa tem vindo de forma crescente a ser encarado como uma ferramenta promotora do desenvolvimento holístico do aluno. De entre várias estratégias e programas de intervenção numa escola, o Programa de Mentoria entre pares tem-se revelado eficaz, não só porque envolve mentor e mentorando, como figuras principais nos processos de desenvolvimento e aprendizagem, como concomitantemente permite a melhoria das competências socioemocionais, comportamentais e sucesso académico. Para além disso, constata-se ser, cada vez mais, adotado para prevenir situações de absentismo e favorecer a integração de alunos estrangeiros. A referir que na Resolução do Conselho de Ministros n.º 53-D/2020, foi sugerido que as escolas criassem Programas de Mentoria entre pares, com o “objetivo de promover, nos alunos, ganhos ao nível das competências sociais e da comunicação, da autoestima bem como um aumento da motivação académica, do envolvimento nas atividades escolares e da melhoria dos resultados académicos” (DGE, 2020, p.1). O interesse por este tema surgiu não só pela escassez de investigações portuguesas sobre o tema, mas também por ter sido responsável por esse Programa num Agrupamento de Escolas (AE). Nesta comunicação, pretendemos apresentar um projeto que teve como principais objetivos: construir, implementar e avaliar o impacto da implementação de um Programa de Mentoria entre pares, aplicado a alunos dos 2.º e 3.º ciclos e secundário num AE do centro de Portugal, bem como i) apresentar a problematização deste estudo e respetivos objetivos; ii) descrever a metodologia pela qual se optou, apresentando as diferentes fases; iii) proceder à apresentação e discussão dos resultados obtidos para avaliar o impacto deste Programa e iv) identificar as potencialidades e limitações, sugerindo algumas recomendações.

Bibliografia / Bibliography:

- Brady, B., Dolan, P., & Canavan, J. (2014). What added value does peer support bring? Insights from principals and teachers on the utility and challenges of a school-based mentoring programme. *Pastoral Care in Education*, 32(4), 241–250. <https://doi.org/10.1080/02643944.2014.960532>
- Burton, S., Raposa, E. B., Poon, C. Y. S., Stams, G. J. J. M., & Rhodes, J. (2021). Cross-age peer mentoring for youth: A meta-analysis. *American Journal of Community Psychology*, 1-17. <https://doi.org/10.1002/ajcp.12579>

Dearden, J. (1998). Cross-age Peer Mentoring in Action: The process and outcomes. *Educational Psychology in Practice*, 13(4), 250-257. <https://doi.org/10.1080/0266736980130406>

Dubois, D. L., Holloway, B. E., Valentine, J. C., & Cooper, H. (2002). Effectiveness of mentoring programs for youth: A meta-analytic review. *American Journal of Community Psychology*, 30(2), 157-197. <https://doi.org/10.1023/A:1014628810714>

DuBois, D. L., Portillo, N., Rhodes, J. E., Silverthorn, N., & Valentine, J. C. (2011). How effective are mentoring programs for youth? A systematic assessment of the evidence. *Psychological Science in the Public Interest, Supplement*, 12(2), 57-91. <https://doi.org/10.1177/1529100611414806>

Herrera, C., Grossman, J. B., Kauh, T. J., & McMaken, J. (2011). Mentoring in schools: An impact study of Big Brothers Big Sisters school-based mentoring. *Child Development*, 82(1), 346-361. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01559.x>

Mullen, C. A., & Klimaitis, C. C. (2021). Defining mentoring: A literature review of issues, types, and applications. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1483(1), 19-35. <https://doi.org/10.1111/nyas.14176>

Karcher, M. J. (2008). The cross-age mentoring program (CAMP): A developmental intervention for promoting students' connectedness across grade levels. *Professional School Counseling*, 12(2), 137-143. <https://doi.org/10.1177/2156759X080120020>

Simões, F., & Alarcão, M. (2014). Promoting well-being in school-based mentoring through basic psychological needs support: Does it really count? *Journal of Happiness Studies*, 15(2), 407-424. <https://doi.org/10.1007/s10902-013-9428-9>

Stapley, E., Town, R., Yoon, Y., Lereya, S. T., Farr, J., Turner, J., Barnes, N. & Deighton, J. (2022). A mixed methods evaluation of a peer mentoring intervention in a UK school setting: Perspectives from mentees and mentors. *Children and Youth Services Review*. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2021.106327>

Palavras-chave: Mentoria, colaboração, liderança intermédia, competências académicas e socioemocionais

Implementación de las estrategias de las comunidades profesionales de aprendizaje (cpa) para la mejora del liderazgo en los procesos formativos de los centros de profesorado

Alberto Corpas Martos – CEP Marbella-Coín

Rosa María Arcos de Torres – CEP Marbella-Coín

María del Mar Gallego García – CEP Málaga

José Luis Carmona Maqueda – CEP Málaga

Abstract // Resumen:

Objetivos del estudio

- Implementar varias CPA dentro del trabajo de los Centros de Profesorado de Málaga y Marbella-Coín
- Evaluar el impacto de las CPA en el liderazgo y los procesos formativos
- Impactar en el desarrollo profesional de los docentes y el desempeño académico del alumnado

Referencial teórico

Adoptamos una triple visión (Krichesky y Murillo, 2011). Comenzamos por un cuestionamiento del profesorado desde un enfoque crítico, inclusivo y orientado al aprendizaje (Stoll, Bolam et al., 2006, Pino, González y Ahumada, 2018). En cuanto a la escuela destacamos el desarrollo del liderazgo distribuido y la facilitación del trabajo cooperativo (Bolívar, 2010, März et al., 2021). Finalmente, desde una visión más amplia, integrando a instituciones externas y otros miembros de la comunidad educativa, entendemos las CPA como una vía de empoderamiento del profesorado y la comunidad (Hargreaves, 2008).

Metodología

Planteamos la integración de cuatro métodos. La investigación-acción (Elliot, 1990), con la finalidad de analizar la práctica educativa real de manera que se permita su transformación a partir de una toma de decisiones coherente. La investigación de diseño, en cuanto persigue comprender y mejorar la realidad educativa a través de la intervención en contextos naturales (Molina et al, 2011). La investigación narrativo-biográfica acompañando la práctica junto a los relatos que incorporan la visión personal (Tsang, 2011). Finalmente, el estudio de caso nos puede hacer encontrar un equilibrio basado en cierta equidistancia entre lo científico, lo narrativo y lo etnográfico (Vázquez, 2011).

Resultados esperados

Los resultados y conclusiones previstas son las siguientes:

- Mejora del Aprendizaje y la Enseñanza: a través de la colaboración y el intercambio crítico de las prácticas docentes, pretendemos contribuir a la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje y al desempeño académico del alumnado.
- Desarrollo Profesional Continuo: mejorando el conocimiento y la práctica docente dentro de procesos reflexivos compartidos basados en la indagación.
- Fortalecimiento del Liderazgo Distribuido: la toma de decisiones y la responsabilidad se comparten entre los miembros de la comunidad educativa. Cultura de Colaboración y Apoyo Mutuo: el trabajo conjunto y la reflexión sobre la práctica educativa crea un ambiente en el que los docentes se sienten respaldados y motivados.

Bibliografía / Bibliography:

- Bolívar, A. (2010). ¿Cómo un liderazgo pedagógico y distribuido mejora los logros académicos? Revisión de la investigación y propuesta. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3(5), pp. 79-106.
- Elliott, J. (1990) *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata
- Escudero, J.M. (2009). Comunidades docentes de aprendizaje, formación del profesorado y mejora de la Educación. *Ágora para la EF y el Deporte*, 10, pp. 7-31.
- Hargreaves, A. (2008). Leading professional learning communities. En A. Blankstein, P. Houston y R. Cole (Eds.), *Sustaining professional learning communities*, pp. 175-197. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Krichesky, G. J., & Torrecilla, F. J. M. (2011). Las comunidades profesionales de aprendizaje: Una estrategia de mejora para una nueva concepción de escuela. *REICE: Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 9(1), 65-83.
- März, V., Valencia, A., Lauwers, I., & Frenay, M. (2021). Leadership development through networking: A qualitative study on the impact, implementation and sustainability of Professional Learning Communities in Ecuadorian TVET-schools. In S. Cabus (Chair), *Making schools resilient through PLCs: From empirical case studies to evidence-based solutions [Symposium]*. In UKFIET-The Education and Development Forum.
- Molina, M., Castro, E., Molina, J.L. & Martínez, E. (2011) Un acercamiento a la investigación de diseño a través de los experimentos de enseñanza. *Enseñanza de las ciencias*, 29, (75-88).
- Nias, J. (1996) Thinking about Feeling: The emotions in teaching. *Cambridge Journal of Education*, 26 (3), 293-306. doi:10.1080/0305764960260301
- Pino, M., González, Á., y Ahumada, L. (2018). Indagación colaborativa: Elementos teóricos y prácticos para su uso en redes educativas. Informe técnico No 4-2018. Líderes educativos. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.26944.79366>
- Stoll, L., Bolam, R. y Collarbone, P. (2002). Leading for change: Building capacity for learning. In K. Leithwood y P. Hallinger (Eds.), *Second international handbook of educational leadership and administration*, pp. 41-74. Dordrecht: Kluwer.

Tsang, K. K. (2011) Emotional labor of teaching. *Educational Research*, 2(8), 1312-1316
Vázquez, R. (2011) Investigar con estudio de caso la dirección escolar: Relato de una experiencia. Málaga: Algibe

Palavras-chave: Competencias del docente; Centro de formación; Investigación empírica; Liderazgo educativo

Culturas escolares: condicionantes para el desarrollo profesional y colaboración intergeneracional desde la perspectiva del profesorado jubilado

M. Begoña Alfageme-González – Universidad de Murcia

M. Trinidad Cutanda-López – Universidad de Murcia

Pedro Moreno Abellán – Universidad de Murcia

Abstract // Resumen:

Esta aportación deriva de una investigación que exploró la contribución de las experiencias de desarrollo y aprendizaje profesional realizadas colaborativamente entre docentes de diversas generaciones y su incidencia en la mejora de la educación y aprendizaje del alumnado. La atención se sitúa aquí en un aspecto central: las percepciones del profesorado jubilado sobre dificultades que impiden avanzar hacia una “cultura profesional integrada”. Marco Teórico: Se parte de precedentes teóricos y de investigación que vienen situando la mirada en el centro escolar y sus condiciones organizativas claves para su buen funcionamiento. En particular, en la cultura organizativa y sus repercusiones en las prácticas de colaboración profesional de cara a sostener proyectos de innovación y mejora (Lavié, 2009; Sánchez-Moreno y López-Yáñez, 2010; Krichesky y Murillo; 2018; González y Cutanda; 2020) difícilmente logrados sin una “cultura organizativa integrada” entre diversas generaciones docentes (Kardos y Johnson, 2007). Objetivos: 1) analizar desde la perspectiva del profesorado jubilado, qué aspectos arraigados en la cultura organizativa de los centros escolares, estarían condicionando el potencial del desarrollo profesional y la colaboración intergeneracional entre docentes. 2) Determinar particularidades al respecto entre docentes jubilados de centros escolares de distintas etapas educativas. Metodología: Enfoque constructivista-interpretativo, estudio comparativo transversal. Recogida de información mediante entrevistas 26 docentes jubilados de diferentes niveles educativos obligatorios, analizadas cualitativamente. Resultados: Se apuntan diversas fracturas que dificultan una cultura profesional integrada ligadas a la diferencia generacional que, en conjunto, dificultan la responsabilidad distribuida necesaria. Se destaca: un clima de relaciones negativo en el centro y su “efecto de contagio” sobre todo, con profesorado de nueva incorporación; incidencia de las condiciones socio-políticas de cada contexto y sus repercusiones en la conformación de dispares percepciones y planteamientos educativos; y brecha de formación sobre todo en competencia digital. Dificultades más acuciadas entre el profesorado de secundaria, en particular de Formación Profesional, que persisten ligadas a la balcanización departamental. Conclusiones: Se necesita continuar profundizando en las experiencias y aprendizaje intergeneracional entre docentes, para potenciar dinámicas sociales

integradoras que permitan mayor cohesión y satisfacción. Así como impulsar y apuntalar los procesos de liderazgo escolar, orientados al fomento de una colaboración intergeneracional, imprescindible para lograr la mayor eficacia pedagógica.

Bibliografía / Bibliography:

González, M.T. y Cutanda, M.T. (2020). Desenganche escolar-cultura organizativa: implicaciones mutuas en las Aulas Ocupacionales. *Revista Estudios Pedagógicos*, 46 (1), 107-125. DOI: 10.4067/S0718-07052020000100107

Sánchez Moreno, M. y López Yáñez, J. (2010). Culturas institucionales que facilitan y dificultan la mejora en la escuela. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 14(1), 93–110. Recuperado de <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/20527>

Krichesky, G. J. y Murillo, F. J. (2018). La colaboración docente como factor de aprendizaje y promotor de mejora. Un estudio de casos. *Educación XX1*, 21(1), 135-155.

Lavié Martínez, J.M. (2009). El trabajo colaborativo del profesorado: un análisis crítico de la cultura organizativa. *Comunicación Social Ediciones y Publicaciones*.

Kardos, S. M. y Johnson, S.M. (2007). On Their Own and Presumed Expert: New Teachers' Experience with Their Colleagues. *Teachers College Record* 109(9), 2083-2106. DOI:10.1177/016146810710900903

Palabras-chave: Palabras clave Desarrollo profesional; Colaboración intergeneracional; Cultura escolar; Percepciones docentes

El liderazgo para el desarrollo profesional docente en establecimiento educativo EMTP: Un estudio de Caso

Andrea Carrasco – Universidad de Chile

Pablo González – Universidad de Chile

Abstract // Resumen:

La Educación Media Técnico Profesional (EMTP en adelante) presenta tradiciones histórico-culturales y problemas propias de cada sistema educativo. En América Latina, la educación técnico profesional se encuentra en un proceso de priorización en las políticas educativas (Sevilla, 2017; Sepúlveda & Valdebenito, 2019; Valdebenito, 2021). Por otra parte, se destaca la relevancia del liderazgo directivos para la mejora escolar y la necesidad de su fortalecimiento (Leithwood et al., 2019, Pont, 2020), así como la relevancia de los líderes medios como agentes movilizados de aprendizajes y de impacto en la práctica docente (Bouwman, et al., 2019; Lipscombe, et al., 2021), ergo en el Desarrollo Profesional Docente (DPD en adelante). Este último concepto concebido como un proceso que ocurre en un marco institucional y comunitario en la escuela y su contexto, del que es parte el docente en su esfera individual y como integrante del colectivo de profesores al que pertenece (Moral, 2017; UNESCO, 2013; Bolívar, 2015; Vaillant & Marcelo, 2015; Sevilla & Arévalo, 2020). Por lo anterior, se hace necesario indagar en las prácticas de liderazgo escolar y su influencia en el DPD en un establecimiento de EMTP. La metodología empleada en este estudio es cualitativa y su diseño es un estudio de caso (Stake, 2013) en un liceo ETMP de Chile. Se realizaron entrevistas a directivos y líderes medios, y se realizó un Grupo Focal con docentes de la comunidad educativa, además de una revisión documental de los principales documentos que rigen el establecimiento educativo. Para analizar los datos se utilizaron las categorías de: concepciones sobre DPD; condiciones de funcionamiento del DPD, prácticas de liderazgo directivo y liderazgo medios en EMTP sobre DPD. Los principales resultados dan cuenta de: no se concibe una comprensión del DPD transversal, si existen acciones asociadas al DPD en directivos y líderes medios (trabajo en equipo, dispositivos de formación continua y pasantías), se definen acciones y responsabilidades para el DPD, pero carecen de articulación. Se concluye que faltan lineamientos institucionales para el DPD en EMTP así como articulación de los mismos, es necesario avanzar en la comprensión del DPD como un mirada colectiva y de gestión institucional.

Bibliografía / Bibliography:

Bolívar, A. (2015). Construir localmente la capacidad de mejora: Liderazgo pedagógico y Comunidad Profesional. Charla Magistral pronunciada en el XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa. 16 – 20 de noviembre de 2015, Chihuahua, México.
Recuperado de https://www.ugr.es/~abolivar/Publicaciones_2014-

15_files/Reciente%202.pdf

Bouwman, M., Runhaar, P., Wesselink, R. y Mulder, M. (2017). Hacia Liderazgo distribuido en escuelas de educación y formación profesional: La interacción entre líderes formales y miembros del equipo. *Educativo Gestión Administración y Liderazgo*, 20 (10), 1-17 <http://dx.doi.org/10.1177/174114321774587>

Leithwood, K., Harris, A. y Hopkins, D. (2019). "Se revisan siete afirmaciones sólidas sobre el liderazgo escolar exitoso". *Liderazgo y gestión escolar.*, 1-18, <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077>.

Lipscombe, K., Tindall-Ford, S. y Lamanna, J. (2021). School middle leadership: a systematic review. *Educational Management Administration & Leadership*, 20(10), 1-19. <https://doi.org/10.1177/1741143220983328>

Moral, C. (1997). *Fundamentos para una práctica reflexiva en la formación inicial del profesor*. Granada, España: Editorial Grupo FORCE.

Pont, B. (2020). Una revisión de la literatura sobre las reformas de las políticas de liderazgo escolar. *Revista Europea de Educación*, 55 (2), 154 – 168. <https://doi.org/10.1111/ejed.12398>

Sepúlveda, L., & Valdebenito, M. (2019). Gestión directiva en establecimientos de educación media técnico profesional: desafíos para el liderazgo. *Calidad en la Educación*, (51), 192-224. doi:<https://doi.org/10.31619/caledu.n51.666>

Sevilla, P. (2017). Panorama de la educación técnico profesional en América Latina y el Caribe. Serie Políticas Sociales nº 222. Santiago de Chile: CEPAL y Ministerio de Asuntos Exteriores de Noruega. Recuperado de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40920/1/S1601350_es.pdf

Sevilla, M. P., & Sciaraffia, V. B. A. (2020). Formación y evaluación de docentes técnicos en Chile. Persistentes inequidades para la Educación Media Técnico Profesional: Array. *Revista De Estudios Teóricos Y Epistemológicos En Política Educativa*, 5, 1-13. <https://doi.org/10.5212/retepe.v.5.15320.015>

Stake, R. (2013). Estudios de casos cualitativos. En N. Denzin e Y. Lincoln (Coords.), *Las estrategias de investigación cualitativa. Manual de investigación cualitativa. Volumen III*. Barcelona: Gedisa.

Vaillant, D. y Marcelo, C. (2015). *El ABC y D de la Formación Docente*. España: Narcea Ediciones.

UNESCO (2013). *Antecedentes y Criterios para la Elaboración de Políticas Docentes en América Latina y el Caribe*. OREALC/UNESCO Santiago. Santiago de Chile.

Valdebenito, MJ (2019). El claroscuro de la gobernanza de la formación técnica profesional: el caso de la comuna de Antofagasta, Capítulo V. *Educación Técnico Profesional ¿Hacia dónde vamos? Políticas, reformas y nuevos contextos de desarrollo* (págs. 175 – 204). Santiago de Chile : Ediciones Universidad Alberto Hurtado.

Palavras-chave: Liderazgo escolar; Desarrollo Profesional Docente; educación Técnica Profesional; Líderes medios

Liderazgo docente en la formación de Comunidades Profesionales de Aprendizaje. Un estudio de caso en Chile

Marcela Peña Ruz – Universidad de Chile, Centro Saberes Docentes, C Líder

Rebecca Ipinza – Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, C Líder

Abstract // Resumen:

La formación de Comunidades Profesionales de Aprendizaje (CPA) ha sido una estrategia de desarrollo profesional y mejoramiento escolar estudiada en distintos contextos educativos (DuFour et al, 2021; Hargreaves y Oconor, 2018; Krichesky, 2013). El liderazgo compartido es un elemento clave para el desarrollo de CPA, de modo que otros actores educativos fortalezcan sus capacidades de liderazgo (Oliver, et al., 2010; Vaillant, 2017), de este modo, el rol de docentes en el espacio de CPA es estratégico para el aprendizaje entre pares, propiciando diálogos profesionales que favorezcan la reflexión. Venables (2018) propone nueve prácticas que se espera que un docente desarrolle para facilitar una CPA, estas se pueden organizar en tres categorías: liderazgo de una CPA, generación de niveles de confianza, profundidad en la conversación y generación de colaboración.

El objetivo del estudio es identificar la percepción sobre el nivel de preparación de docentes para facilitar una CPA. Se desarrolló una investigación con metodología de estudio de casos (Creswel, 2009), con un enfoque mixto. Los casos corresponden a 15 docentes de escuelas chilenas. Se aplicó un cuestionario online a docentes en base a las prácticas de Venables (2018), asimismo se desarrollaron 10 entrevistas semiestructuradas para comprender los desafíos que enfrentan en el rol de facilitador de una CPA. Los casos corresponden a docentes que estaban iniciando una CPA en el establecimiento donde se desempeñan.

Los resultados señalan que las áreas donde más preparado se siente el profesorado son: promover y modelar la honestidad y el respeto en las conversaciones, así como dar un paso al costado al verse involucrados emocionalmente en dinámicas problemáticas. Por otra parte, aquellas prácticas donde perciben más debilidades son el mantener a la comunidad enfocada en un objetivo de aprendizaje profesional, así como mantener la seguridad de sus pares en conversaciones complejas. Los desafíos que enfrentan en el rol de liderar una CPA comprenden elementos desde la relación con sus pares, la generación de un clima de confianza, así como vinculación con el equipo directivo como interlocutor válido del profesorado.

Bibliografía / Bibliography:

Creswell, J. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed approaches*. Sage Publications Ltd.
 Dufour, R., Eaker, R., Mattos, M. & Muhammad, A. (2021). *Revisiting Professional Learning Communities at work*. Solution Tree Press.

Hargreaves, A., y O'Connor, M. (2018). *Collaborative Professionalism: When Teaching Together Means Learning for All*. Thousand Oaks, California: Corwin.

Krichesky, G. (2013). *El desarrollo de las Comunidades Profesionales de Aprendizaje. Procesos y factores de cambio para la mejora de las escuelas*. (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid.

Olivier, D., Hipp, K. y Huffman, J. (2010). *Assessing and analyzing schools*. En K. Hipp y J. Huffman (Eds.). *Demystifying professional learning communities: School leadership at its Best*. Rowman & Littlefield.

Vaillant, D. (2017). Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo profesional docente. *Revista Docencia*, 60, 5-13.

Venables, D. (2018). *Facilitating teacher teams and authentic PLCs: The human side of leading people, protocols, and practices*. Alexandria, VA: ASCD.

Palavras-chave: Comunidad profesional de aprendizaje; Liderazgo docente; Aprendizaje informal.

La relevancia del liderazgo sobre el éxito escolar: estudio de caso en un entorno desfavorecido

María Teresa Santana Pérez – Universidad de Sevilla

Julián López Yáñez – Universidad de Sevilla

Abstract // Resumen:

Las investigaciones sobre la influencia de la dirección en el éxito escolar se han acentuado en las últimas décadas (Lee & Mao, 2023; Leithwood & Riehl, 2009; Robinson et al., 2008). A pesar de los hallazgos recientes, es escasa la investigación que aborda el éxito en escuelas de difícil desempeño. Por ello, el objetivo general del estudio es comprender la dirección escolar de un centro de Educación Compensatoria y Comunidad de Aprendizaje situado en una barriada de exclusión social de la capital de Sevilla. En el presente estudio, se emplea la tercera línea de investigación del proyecto International Successful School Principalship (ISSPP), las prácticas de liderazgo escolar exitoso (Leithwood & Jantzi, 2006). Para implementar la investigación, se ha utilizado un enfoque mixto, caracterizado por el diseño descriptivo y en mayor medida, por el estudio de casos. Los participantes han sido los miembros de la comunidad educativa, el muestreo está compuesto por 13 docentes y la selección de participantes determinada según los criterios del protocolo ISSPP, está formada por el equipo directivo, siete docentes, el alumnado de 6º de Primaria, tres madres y el inspector. Con el propósito de recopilar datos se han usado instrumentos como el cuestionario, las entrevistas semiestructuradas individuales y los grupos de discusión, validados internacionalmente y usados en todas las investigaciones ISSPP, y la documentación del centro educativo. Los resultados analizados detallan cuantitativamente similitudes en la opinión docente sobre la escuela y la comunidad escolar, y cualitativamente definen los factores de éxito de la escuela y su relación con la idiosincrasia de la institución, siendo el grupo de docentes, el liderazgo distribuido y el liderazgo pedagógico de la directora, los principales indicadores de éxito escolar. Tras la investigación en una escuela ubicada en un entorno desfavorable, los resultados indican la relevancia del liderazgo en contextos de difícil desempeño, siendo un indicador clave para conseguir el éxito escolar a pesar de las dificultades sociales, económicas y culturales del entorno.

Bibliografía / Bibliography:

Lee, S.W. & Mao, X. (2023). Recruitment and selection of principals: a systematic review. *Educational Management Administration & Leadership*, 51(1), 6-29. <https://doi.org/10.1177/1741143220969694>

Leithwood, K. & Jantzi, D. (2006). Transformational school leadership for large-scale reform: Effects on students, teachers, and their classroom practices. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 201-227.

<https://doi.org/10.1080/09243450600565829>

Leithwood, K. & Riehl, C. (2009). ¿Qué sabemos sobre liderazgo educativo? En K. Leithwood, (Ed.), ¿Cómo liderar nuestras escuelas?: Aportes desde la investigación (pp. 17-33). Fundación Chile. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/5428>

Robinson, V. M. J., Lloyd, C. A., & Rowe, K. J. (2008). The impact of leadership on student outcomes: an analysis of the differential effects of leadership types. *Educational Administration Quarterly*, 44(5), 635-674. <https://doi.org/10.1177/0013161X08321509>

Palavras-chave: Éxito escolar; Liderazgo; Director/a escolar; Comunidad de aprendizaje

Expectativas académicas: Contributo para uma análise crítica numa Casa de Acolhimento Residencial de adolescentes femininas

Marília Favinha – Universidade de Évora

Cláudia Chambel – Universidade de Évora

Abstract // Resumo:

O Acolhimento Residencial (AR) é um contexto transitório de vida, por natureza protetor e reparador, no qual deve ser garantido o princípio do superior interesse das crianças ou dos jovens, indo ao encontro à atual legislação de proteção de crianças e jovens. A experiência de acolhimento influencia o processo de desenvolvimento das adolescentes, o que implica a responsabilidade por parte dos profissionais das CAR de constante aprendizagem e questionamento das suas metodologias de intervenção. Partindo da lógica de que as expectativas académicas estão diretamente relacionadas com a promoção do sucesso escolar, e que a componente académica é um eixo vital da projeção que as adolescentes são capazes de fazer de si próprias no futuro, e das capacidades e competências que lhes vão permitir elaborar o seu projeto de vida, a premissa deste artigo é contribuir para a realização de uma análise crítica sobre as expectativas académicas, numa CAR de adolescentes femininas. A investigação é um estudo de caso com recurso a uma metodologia qualitativa. Para a concretização do artigo analisaram-se documentos internos da CAR que refletem a tipologia e organização das práticas profissionais na área escolar e realizaram-se entrevistas aos profissionais e adolescentes da CAR procurando dar resposta aos objetivos estabelecidos. Os objetivos passaram por identificar a existência de instrumentos de reconhecimento e análise das expectativas académicas, bem como interligar a sua utilização com os processos de promoção do sucesso escolar desenvolvidos na CAR. Também, criar entre as equipas que trabalham na CAR, uma dinâmica de análise crítica e reflexiva, de procura e partilha de boas práticas, sob a perspetiva da ecologia do desenvolvimento humano. Com os resultados obtidos concluiu-se que não estando em utilização instrumentos de reconhecimento das expectativas académicas, elas são aferidas junto das adolescentes através de outros sistemas, mas apenas parcialmente por alguns profissionais da CAR. Não obstante, todos os profissionais valorizam e descrevem o impacto positivo que as expectativas académicas têm no processo escolar das adolescentes, bem como a importância e potencialidades de trabalhar numa base colaborativa. Assim, para além das conclusões foi possível avançar com sugestões de melhoria que podem vir a ser implementadas na CAR.

Bibliografia / Bibliography:

Assis, D. C. M. de, Moreira, L. V. de C., & Fornasier, R. C. (2021). Teoria Bioecológica de Bronfenbrenner: a influência dos processos proximais no desenvolvimento social das

- crianças. *Research, Society and Development*, 10(10). <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i10.19263>
- Azevedo, J. (1992). Expectativas escolares e profissionais dos jovens do 9o ano: 1989/1991. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 8.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1991). *Investigação qualitativa em educação – Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (2006). The Bioecological Model Of Human Development. Em R. M. Lerner & W. Damon (Eds.), *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development* (pp. 793–828). John Wiley & Sons, Inc. <https://doi.org/10.4324/9781315646206-2>
- Carvalho, M. J. L. (2013). *Sistema Nacional de Acolhimento de Crianças e Jovens*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Ferreira De Almeida, J., & Pinto, J. M. (1975). Teoria e investigação empírica nas ciências sociais. *Análise Social*, XI(42–43).
- CASA 2021 – Relatório de Caracterização Anual da Situação de Acolhimento das Crianças e Jovens. Instituto da Segurança Social, I.P.
- Marques, A. (2013). *Expectativas futuras de jovens institucionalizados – Autoestima e figuras significativas [Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica]*. Instituto Superior Miguel Torga.
- Morgado, J. C. (2018). *O estudo de caso na investigação em educação* (P. Cardo, Ed.; 3a Edição). De Facto Editores.
- Oliva, A. (2004). Desenvolvimento da personalidade durante a adolescência. Em C. Coll, Á. Marchesi, & J. Palacios (Eds.), *Desenvolvimento psicológico e educação 1. Psicologia evolutiva: Vol. Psicologia evolutiva* (2a Edição, pp. 334–350). Artmed.
- Palacios, J., & Oliva, A. (2004). A adolescência e seu significado evolutivo. Em C. Coll, A. Marchesi, & J. Palacios (Eds.), *Desenvolvimento psicológico e educação a* (2. ed., p. 319). Artmed.
- Peixoto, F. (2003). *Auto-estima, autoconceito e dinâmicas relacionais em contexto escolar*. Universidade do Minho.
- UNICEF. (2019). *A convenção sobre os direitos da criança e protocolos facultativos*.
- Vacaru, V. S., Sterkenburg, P. S., & Schuengel, C. (2018). Self-concept in institutionalized children with disturbed attachment: The mediating role of exploratory behaviours. *Child: Care, Health and Development*, 44(3). <https://doi.org/10.1111/cch.12521>
- Veiga, F., Moura, H., Sá, L., & Rodrigues, A. (2006). Expectativas escolares e profissionais dos jovens:sua relação com o rendimento e as percepções de si mesmo como aluno. *Actas do VIII Congresso Galaico Português de Psicopedagogia*.
- Zimbardo, P. G., & Boyd, J. N. (1999). Putting time in perspective: A valid, reliable individual-differences metric. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(6), 1271–1288. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.77.6.1271>
- Palavras-chave:** Expectativas Académicas; Acolhimento Residencial; Adolescência; Ecologia do Desenvolvimento; Sucesso Académico.

(Re)definição tripartida da autoridade do professor: ponto de partida para concretizar uma educação transformadora e inspiradora

Andrea Sofia Ribeiro – Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

Maria da Conceição Azevedo – Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

Abstract // Resumo:

Partimos da hipótese que a autoridade é uma dimensão do perfil docente e que, para além de ser princípio profissionalizante, garante a existência de relações de admiração e reconhecimento entre pares e por parte da sociedade em geral em relação aos professores. Defender o obsoletismo da autoridade do professor e uma crise da autoridade docente, pode relacionar-se diretamente com a afirmação da inexistência, entre o corpo docente ativo nas escolas, de figuras sábias, carismáticas, competentes, íntegras e admiráveis no desempenho das suas funções profissionais. A autoridade do professor e o seu reconhecimento derivam da consideração destas qualidades como fundamentais para a estruturação de uma ética profissional docente e da definição de altos padrões de profissionalismo dos professores. Esta comunicação pretende refletir sobre o conceito de autoridade, enquanto categoria profissional docente, distinguindo-o do conceito de poder e sublinhando que a autoridade do professor é refratária à imposição autoritária, magnetizando a racionalidade pela atração carismática (autoridade carismática), moral (autoridade moral) e epistémica (autoridade epistémica). Para verificar a pertinência desta tripla adjetivação, (1) realizámos uma revisão bibliográfica sobre a categoria autoridade (e outras relacionadas com a profissão docente) e (2) concretizámos uma investigação qualitativa que permitiu recolher e analisar, com recurso à análise hermenêutico-problematológica de conteúdo, dados empíricos provenientes de nove entrevistas semiestruturadas a professores, procurando que procedessem à caracterização de bons professores que tiveram, em termos pessoais e profissionais, e à identificação daquelas que são as principais categorias da profissão docente, destacando-se neste conjunto a autoridade. Foi possível concluir que, voluntariamente, o bom professor nem detém nem exerce autoridade. Nesta condição, ele exerce, em primeiro lugar, o poder de ensinar, inerente à sua profissionalidade e à instituição-escola que representa. Embora ele possa ter consciência de que é considerado uma autoridade, até porque lhe pode ser manifestada essa consideração, esse reconhecimento é independente da sua vontade e contribui largamente para a renovação da consciência social e do reconhecimento do valor da profissão docente.

Bibliografia / Bibliography:

Agamben, G. (2004). Auctoritas e potestas. In Agamben, Giorgio (2004), Estado de Exceção. São Paulo: Boitempo, 113 – 133.

- Bara, F. E. & Vinagre, T. M. (2016). ¿Por qué quieres ser maestro?, ¿Como es um buen maestro? Ideas para la formación universitária, Bordón, Revista de Pedagogía, 68, (2), 185-198.
- Bernardes, H.R. (2005). O conhecimento profissional dos professores: natureza e fontes. Contributo para o seu estudo. Dissertação de Mestrado. Lisboa: FPCE-UL.
- Buxarrais, M. R. & Azevedo, M. C. (2017). Competencias y competencia ética en la educación superior, In Merino, Eduardo S. V. (coord.) (2017). Competencias éticas y deontología profesional en la universidad. Málaga: Imagraf, 89-128.
- Buxarrais, M. R. & Tey, A. (2020). La cara ètica del «bon» maestro : ethos docent, identitat professional i lideratge moral, In Temps d'Educatió, 57, 91-109.
- Caetano, A.P. & Silva, M.L. (2009). Ética Profissional e Formação de Professores. Sísifo. Revista de Ciências da Educação, 8, 49-60.
- Caires, S., Almeida, L. & Vieira, D. (2012). Becoming a teacher: student teachers' experiences and perceptions about teaching practice. European Journal of Teacher Education, 35 (2), 163-178.
- Croce, M. (2019). Exemplarism in moral education: problems with applicability and indoctrination. Journal of Moral Education, 48(3), 291-302.
- D'Allones, M.R. (2006). Le Pouvoir des Commencements: essai sur l'autorité. Paris: Editions du Seuil.
- Esteves, M. (2009). Construção e desenvolvimento das competências profissionais dos professores. Sísifo. Revista de Ciências da Educação, 8, 37-48.
- Flores, M. A. (2015) Formação docente e identidade profissional: tensões e (des)continuidades. Educação, 38(1), 138-146.
- Hadji, C. (1991). L'autorité aujourd'hui: du nécessaire au légitime. Les Cahiers D'Éducation & Devenir, (26), 1-5.
- Hortal, A. (2002). Ética General de las Profesiones. Bilbao: Centros Universitarios de la Compañía de Jesús.
- (2006). Virtudes del professional In Brito, José Henrique Silveira (coord.) (2006). Ética das Profissões. Braga: Universidade Católica Portuguesa, 33-51.
- Jorro, A. (2011). La professionnalité émergente: quelle reconnaissance. Louvain-la-Neuve: De Boeck Supérieur.
- Loss, A. & Caetano, A. P. (2015). A autoformação e a ética do ser educador. Atas do Congresso — XII Congresso Nacional de Educação – Educere, 26 a 30 de Outubro de 2015.
- Macedo, S.M.F. & Caetano, A.P. (2017). A ética como competência profissional na formação: o pedagogo em foco. Revista Educação e Realidade, 42 (2), 627-648.
- Nóvoa, António (2002). Os professores e o “novo” espaço público da educação. Nóvoa, A. (Ed.) (2002). Formação de professores e trabalho pedagógico. Lisboa: EDUCA.
- Ribeiro, A.R. (2022). Os Mestres da Profissionalidade Docente: a importância da influência dos professores na construção da identidade docente. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real.

Palavras-chave: Autoridade; bons professores, profissionalidade docente; profissionalismo docente.

(In)Visíveis

Ricardo Cipriano – Instituto de Educação

Maria João Mogarro – Instituto de Educação

Abstract // Resumo:

Problematiza-se o potencial inovador do Projeto – ISI (Informar e Sensibilizar para a Intervenção) Contra a Violência de Género, Tolerância Zero à MGF/C (Mutilação Genital Feminina/Corte dos Genitais). Trata-se de uma resposta escolar, promotora da prevenção da MGF/C, nos públicos escolares cuja origem sociocultural coloca as mulheres e meninas em risco iminente de serem ou virem a ser sujeitas a esta prática milenar.

No trabalho, desenvolvido sob a forma de um Estudo de Caso (Yin, 2003), examina-se o projeto tendo em vista perscrutar o seu potencial educativo inovador, a partir de referentes propostos por diversos autores especialistas na matéria e o seu contributo para a prevenção da MGF/C a partir das dinâmicas educativas realizadas em ambiente escolar.

A descrição interpretativa que se levou a cabo foi realizada tendo sempre como pano de fundo que, enquanto prática, a MGF/C “viola um conjunto de direitos humanos fundamentais, normas e princípios de igualdade de género e não discriminação, bem como o direito inalienável à vida e o direito a ser livre de tortura ou tratamento cruel, desumano ou degradante” (Cerejo et al., 2015, p. 16).

Bibliografia / Bibliography:

- Azevedo de Jesus, N., Garcia da Silva Oliveira, D., Ferreira Souza Queiroz, L., & Soares Silva, T. (2020). Sobre o lugar da filosofia no ensino médio e na educação científica. #Tear: Revista De Educação, Ciência E Tecnologia, 9(2).
<https://doi.org/10.35819/tear.v9.n2.a4355>
- Bardin (1977). Análise de conteúdo. Edições 70.
- Berer, M. (2009). Female genital mutilation: Challenging cultural and ethical relativism with a universalist feminist approach. *International Journal of Women's Health*, 1, 7-17.
- Canclini, N. G. (1997). *Culturas híbridas, poderes oblíquos*. EDUSP.
- Candau. (2003). Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. *Revista Brasileira de Educação*, 45-56.
- Candau. (2008). Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. *Revista Brasileira de Educação*, 156-168.
- Cerejo, D., et al. (2015). *Mutilação Genital Feminina: prevalências, dinâmicas socioculturais e recomendações para a sua eliminação*. Relatório Final. FCSU-UNL.

- CIG. (2014). Relatório anual sobre a igualdade entre homens e mulheres. Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género.
- Cunha, M. (2013). Género, cultura e justiça: a propósito dos cortes genitais femininos. Gabinete de Investigações Sociais (Portugal), M. I. P. Universidade de Lisboa. Instituto de Ciências Sociais. *Análise Social*, XLVIII(4o), 834–856.
<https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/27696>
- Machado, F. (2002). Contrastes e Continuidades – Migração Etnicidade e integração dos Guineenses em Portugal. ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa.
- McCarthy, C. (1998). *The uses of culture: education and the limits of ethnic affiliation*. Routledge.
- Oliveira, S., Guimarães, O., & Ferreira, J., (2023). As entrevistas semiestruturadas na pesquisa qualitativa em educação. *Revista Linhas*, 24(55), 210–236.
<https://doi.org/10.5965/1984723824552023210>
- Paixão S., Silva, A. (s. d.). Manual de Orientações para as escolas, Mutilação Genital Feminina. ACES AMADORA | USP António Luz. AJPAS (Associação de Intervenção Comunitária, Desenvolvimento Social e de Saúde). Câmara Municipal da Amadora e Alto Comissariado para as Migrações. <https://abrir.link/jqwWm>
- Pintassilgo, J. & Alves, L. A. (2019). Roteiros da inovação pedagógica: escolas e experiências de referência em Portugal no século XX. Instituto de Educação da UL.
- Silva, T. (2000). *A produção social da identidade e da diferença*. Identidade e diferença. Editora Vozes.
- Stake, R. (1995). *The Art of Case Study Research*. Sage Publications.
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Ediciones Morata.
- Yin, R. K. (1994). *Case Study Research: Design and Methods*. (2nd edn). Sage.
- Palavras-chave:** Inclusão; Mutilação Genital Feminina / Corte dos Genitais; Educação Inclusiva; Violência de Género; Práxis Escolar; Diferença; Igualdade; Exclusão.

EIXO 3 – PRÁTICAS EDUCACIONAIS

Perspectivas metodológicas no espaço pós-qualitativo nas ciências da educação: uma exploração de seus princípios fundamentais desde suas origens

Irene Moreno-Medina – Universidad Autónoma de Madrid

Inés Lucas-Oliva – Universidad de Sevilla

Abstract // Resumo:

Este trabalho faz uma análise abrangente da metodologia de investigação pós-qualitativa no domínio das ciências da educação. As práticas educativas e as comunidades de aprendizagem podem beneficiar desta abordagem inovadora, que visa proporcionar uma compreensão mais profunda dos processos educativos, destacando a sua originalidade. Após a realização de uma revisão narrativa abrangente da literatura, os resultados revelam que a pós-qualitativa adota a perspectiva de que a realidade é inerentemente contextual, emergente e em constante mudança. Para entrar na investigação pós-qualitativa no campo da educação, é necessário começar por redefinir três conceitos básicos e inter-relacionados: realidade-representação-subjetividade (Caetano-Silva et al., 2022), o que, por sua vez, implica reconceptualizar os significados de investigador e criança. Por outro lado, o papel do investigador é enfatizado num papel diferenciado, conceptualizando o investigador como um "etnógrafo-pós-humano". Ou seja, ao contrário de outras abordagens metodológicas, a investigação pós-qualitativa exige que o investigador realize o trabalho de um "etnógrafo" a partir de uma perspectiva "pós-humana" (Hackett, 2021, p. 28). Por sua vez, a investigação pós-qualitativa tem a possibilidade de "atuar num mundo mais do que humano que exige uma responsabilidade mais do que ética e política em relação a ele. A investigação pós-qualitativa pode não ser perfeita, mas nesta altura acreditamos que ainda tem potencial". (Nordstrom & Ulmer, 2017, p. 2)

A conclusão a que se chega é que o paradigma pós-qualitativo oferece uma abordagem diferente no campo da educação que permite abordar fenómenos que poderiam passar despercebidos com as metodologias convencionais, sejam elas quantitativas ou qualitativas. Esta abordagem alternativa não só representa uma ferramenta valiosa para a investigação, como também abre novas vias de reflexão no campo educativo, desafiando as concepções tradicionais e encorajando a exploração de dimensões mais complexas e dinâmicas da realidade educativa (Pacheco-Costa & Guzmán-Simón, 2022)... Em suma, a investigação pós-qualitativa destaca-se por oferecer uma

perspectiva inovadora, reflexiva e ética. Assume a multiplicidade da realidade e a necessidade de a abordar com uma nova sensibilidade de investigação e um novo sentido do que é a investigação e do que ela implica, adquirindo o compromisso moral de contribuir para a investigação nas escolas.

Bibliografia / Bibliography:

Caetano-Silva, G., García-Jiménez, E., & Guzmán-Simón, F. (2022). De la investigación cualitativa a la investigación postcualitativa: alternativas a la crisis del dato. In A. Pacheco-Costa & F. Guzmán-Simón (Coords), *Perspectivas de lo más-que-Humano en la Infancia*. (pp. 65-79) Editorial Síntesis.

Hackett, A. (2021). *More-than-human literacies in early childhood*. Bloomsbury Academic.

Nordstrom S., & Ulmer J. (2017). Post-qualitative curations and creations. *Reconceptualizing Educational Research Methodology*, 8(3), 1–15. doi:10.7577/term.2558

Pacheco-Costa, A., & Guzmán-Simón, F. (Coords). (2022). *Perspectivas de lo más-que-Humano en la Infancia*. Editorial Síntesis.

Palavras-chave: Pós-humanismo; Pesquisa pós-qualitativa; Discurso material; Metodologias.

**Programa de capacitação “eu faço meu sucesso”: Tecendo redes, construindo possibilidades.**

Maria Fernanda Caravana de Castro Moraes Ricci – Universidade de Vassouras

Suzana Medeiros Batista Amorim – Universidade de Vassouras

Anrafel Fernandes Pereira – Universidade de Vassouras

Marcus Vinicius Barbosa – Universidade de Vassouras

Abstract // Resumo:

O Ensino a Distância no Brasil tem apresentado, desde 2016, uma ampliação nos quantitativos discentes. Um dos muitos desafios aportados pela modalidade é construir uma formação que permita o diálogo entre os estudantes, e os encontros das potências de imbricamento dos fazeres necessários em processos formativos. O programa de capacitação “Eu faço o meu sucesso” é uma iniciativa que visa promover o sentimento de pertencimento dos estudantes dos cursos de EaD da Universidade de Vassouras, no Estado do Rio de Janeiro, Brasil, que vem apresentando uma proposta diferenciada de atividades de capacitação profissional, oferecendo aos discentes oportunidades de aprendizagem complementares ao currículo regular. O programa é desenvolvido por meio de atividades de capacitação de participação voluntária online, realizadas em data e horário disponibilizado aos estudantes em cronograma próprio no começo do período letivo, sendo planejadas pelos tutores do curso em conjunto com os professores e os convidados externos. Cada atividade tem um tema específico relacionado à formação acadêmica, profissional ou cidadã dos discentes, sendo divulgadas com antecedência por meio de um link de acesso permanente, disponibilizado em todos os cursos de EaD ofertados pela Universidade e reforçado habitualmente nas interações online. As atividades são realizadas por meio de plataformas digitais. Possuem abordagem participativa, dialógica e problematizadora, buscando envolver os estudantes na construção do conhecimento e na reflexão sobre a sua realidade. Configuram-se em viés interdisciplinar, integrando diferentes áreas do conhecimento e perspectivas sobre os temas abordados. As atividades são avaliadas por meio de instrumentos qualitativos e quantitativos. Os resultados das avaliações são utilizados para aperfeiçoar o programa e para emitir certificados de participação aos estudantes. Os Estudantes que desejarem o crédito de Atividades complementares devem produzir um relatório estruturado segundo modelo e enviá-lo pelo AVA para validação pela coordenação do curso. Assim, pela utilização do programa, que se apoia em estudiosos como Bielschowsky (2018), Freire (1998), Schön (2000), Pelbart (2017), Norman (2006) e Moran (2018), criou-se um processo que incentiva a participação, interação, autonomia e reflexão dos aprendentes, considerando o desafio de estruturar políticas de formação abertas, plurais e multimodais que atendam às novas tessituras das docências no século XXI.

Bibliografia / Bibliography:

Bielschowsky, C. E. (2028). Qualidade na educação superior a distância no Brasil: onde estamos, para onde vamos? *EAD em Foco*, 8(1).

Freire, P. (1998). *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.

Moran, J. M. (2018). Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In Moran, J. M., Bacich, L. (orgs.). *Metodologias ativas para uma construção inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso.

Norman, L. (2006). *Comparison of alternative instructional design model*. Hoboken, NJ: John Wiley & Son, Inc.

Pelbart, P. P. (2017). *Rizoma temporal*. São Paulo: ECidade.

Schön, D. A. (2000). *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed.

Palavras-chave: Educação a Distância; Pertencimento; Autogestão da aprendizagem; Autonomia discente.

O Coordenador da Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva: processos de liderança e comunidades de aprendizagem

Nuno Fraga – Centro de Investigação em Educação da Universidade da Madeira

Sofia Silva – Centro de Investigação em Educação da Universidade da Madeira

Maria José Camacho – Centro de Investigação em Educação da Universidade da Madeira

Abstract // Resumo:

Numa sociedade plural por excelência, a inclusão, olhada a partir do ponto de vista político e legislativo, pressupõe um enquadramento normativo inexorável, relativamente ao qual todos os homens e mulheres são iguais em oportunidades e direitos.

Camacho (2016) afirma que “Também nos cenários educativos, tendo por base as premissas do direito de todos à educação, de que não podemos dissociar a indubitável heterogeneidade, presente na escola contemporânea, a inclusão é o fio condutor que mobiliza e atualiza os sonhos e recomendações das organizações internacionais, os discursos, os normativos e as opções dos decisores políticos e educativos” (pp. 29-32).

De acordo com a OECD (2023) o desenvolvimento de um sistema educativo equitativo e inclusivo requer uma abordagem holística. Isto implica a necessidade de os sistemas educativos olharem para além dos determinismos políticos, desencadeando a construção de um quadro político nos contextos educativos consubstanciado em áreas-chave para a equidade e a inclusão, desde a conceção dos currículos, a conceção das práticas de ensino, a capacitação do corpo docente, até à conceção das recolhas de dados e monitorização dos resultados dos alunos.

Conscientes de que as lideranças influenciam os cenários educativos e os processos que lhe estão subjacentes e, tendo em conta que o Decreto Lei 54/2018 estabeleceu, no seu artigo 12.º a constituição da Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva (equipa EMAEI) e a indicação do respetivo Coordenador apresentamos, no presente trabalho, os resultados de um estudo de caso (Flick, 2009), obtidos a partir de questionários realizados a todos os coordenadores de EMAEI das escolas do ensino secundário da Região Autónoma da Madeira, e da sua análise de conteúdo (Bardin, 2011), no intuito de compreender as suas representações relativamente à relevância do seu papel na promoção do paradigma da inclusão. Os primeiros resultados apontam que esta mudança se revela instrumento de maior proximidade entre os agentes educativos, alicerçada nos processos de liderança (Sergiovanni, 2004a, 2004b), na mediação, no empoderamento e na corresponsabilização das equipas na construção de cenários inclusivos nas comunidades de aprendizagem na escola.

Bibliografia / Bibliography:

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

Camacho, M. J. (2016). Estratégias de inclusão na escola e na sala de aula. *Revista Diversidades* 48 (2016): 29-32. http://www02.madeira-edu.pt/Portals/5/documentos/PublicacoesDRE/Revista_Diversidades/RevistaDiversidades48_Web.pdf.

Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, alterado pela Lei n.º 116/2019, de 13 de setembro. Diário da República n.º 129/2018, Série I. Estabelece o regime jurídico da educação inclusiva.

Flick, U. (2009). *Introdução à pesquisa qualitativa* (J. E. Costa, Trad.). Artmed.

OECD (2023). *Equity and Inclusion in Education. Finding Strength through Diversity*. OECD. <https://www.oecd.org/publications/equity-and-inclusion-in-education-e9072e21-en.htm>

Sergiovanni, T. (2004a). *O mundo da liderança*. Edições Asa.

Sergiovanni, T. (2004b). *Novos caminhos para a liderança escolar*. Edições ASA.

Palavras-chave: Inclusão; liderança; Comunidades de aprendizagem; Estudo de caso.

Práticas Educativas Promotoras da Agência da Criança no Contexto de Educação em Creche

Raquel Sofia dos Santos Silva – Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

Ana Isabel Fonseca Moreira de Sousa – Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

Andreia Filipa Barbosa Martins – Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

Maria Ivone Neves – Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

Abstract // Resumo

Atendendo às metamorfoses da sociedade contemporânea, torna-se fundamental refletir sobre os impactos das rotinas em contexto de creche, dado que estes sustentam um papel essencial no desenvolvimento físico, emocional, social e cognitivo das crianças. Tendo em atenção a individualidade e as características de cada criança, as rotinas deverão ser flexíveis e adaptáveis, perspetivando a sua agência, o seu bem-estar e o seu sentido de responsabilidade.

Embora muitos adultos olhem para as rotinas diárias na creche como sendo momentos/tarefas de resposta a necessidades essencialmente de cariz fisiológico, entendendo que as crianças nada aprendem no decorrer das mesmas, este parecer não poderia estar mais longe da verdade. As rotinas diárias para crianças que frequentam a creche são momentos fundamentais no quotidiano da criança que oferecem oportunidades de aprendizagem ricas e diversificadas.

De modo a desconstruir a utopia relativa ao papel das rotinas no desenvolvimento holístico das crianças das salas do berçário, do 1 ano e 2 anos, objetivo deste trabalho, que decorreu da observação participante e descrição de práticas educativas desenvolvidas pela equipa pedagógica de uma creche situada no distrito do Porto, no ano letivo de 2023/2024.

Os resultados obtidos possibilitaram compreender que a valorização da criança enquanto agente da sua própria aprendizagem, promove o desenvolvimento da independência, autoconfiança, autonomia preparando-a para a sua integração na sociedade enquanto cidadão ativo.

Numa outra dimensão, constatou-se ainda que a criação de estratégias pedagógicas diferenciadoras potenciadoras da agência da criança nos diferentes espaços e momentos das rotinas na creche, fomentam a organização personalizada das mesmas, enfatizam o ímpeto da criança em desenvolver competências ao nível da construção de interações com os pares e adultos que integram a equipa pedagógica. Concluímos ainda a importância do estabelecimento de uma relação segura, saudável e individualizada com cada criança que vise promover a sua autonomia, confiança e agência.

A necessidade e a emergência da criação de rotinas consistentes e ajustadas às necessidades e idiossincrasias de cada criança assenta no reconhecimento e

valorização de cada momento do seu dia, na creche, em casa ou em qualquer lugar em que se encontre.

Bibliografia / Bibliography:

- Cordeiro, M. (2012). *O Livro da Criança do 1 aos 5 anos*. Lisboa: A Esfera dos Livros.
- Dicionário Porto Editora. (s.d.). Obtido em novembro de 2023, de Definição da Palavra "Rotina": <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/rotina>
- Hohmann, M., & Weikart, P. (2011). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Lally, R., Provence, S., Szanton, E., & Weissbourd, B. (1998). *Elementos Básicos para o Cuidado de Crianças até aos 3 Anos de Idade*. Cadernos de Educação de Infância.
- Lino, D. (1998). *O Modelo Curricular para a Educação de Infância de Reggio Emilia: Uma Apresentação*. Modelos Curriculares para a Educação de Infância, pp. 93-136.
- Manni, L., & Carels, M. (1998). *A Sensibilização para o Valor dos Cuidados Quotidianos nas Creches: Riquezas e Dificuldades*. Cadernos de Educação de Infância. 54,59.
- Marchão, A. (1997). *Formação Inicial de Educadores de Infância e Desempenho Profissional na Creche: Um Estudo de Caso*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Aveiro, Departamento de Didática e Tecnologia Educativa, Aveiro.
- Oliveira-Formosinho, J. (1998). *A Contextualização do Modelo Curricular High-Scope no Âmbito do Projecto Infância*. Modelos Curriculares para a Educação de Infância, pp. 51-92.
- Portugal (coord.), G., Carvalho, C., & Bento, G. (2016). *Orientações Pedagógicas para a Creche*. Portugal: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Portugal, G. (1998). *Crianças, Famílias e Creches*. Porto: Porto Editora.
- Portugal, G. (2011). *Finalidades e Práticas Educativas em Creche: das Relações, Actividades e Organização dos Espaços ao Currículo na Creche*. Porto: CNIS – Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade.
- Post, J., & Hohmann, M. (2003). *Educação de Bebés em Infantários – Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Palavras-chave: Rotinas; Creche; Agência da criança; Adaptação.

Presente e futuro. Expectativas e desejos dos alunos de Língua Espanhola e Linguística sobre os estudos universitários em Ciências da Educação.

Irene Moreno-Medina – Universidad Autónoma de Madrid

Inés Lucas-Oliva – Universidad de Sevilla

Abstract // Resumo:

Esta contribuição apresenta um estudo que tem como propósito explorar as expectativas e desejos de estudantes universitários matriculados em cursos de Ciências da Educação em relação à sua formação acadêmica. Aproximar o currículo e o ensino das expectativas dos alunos aumenta a motivação e diminui as taxas de abandono escolar (Messerer et al., 2023; Suhlmann et al., 2018; Wild & Schulze Heuling, 2020). Desta forma, seria possível reduzir o impacto do fator socioeconómico e cultural no sucesso ou insucesso académico (Arias Ortiz & Dehon, 2013). Reduzir o fosso social entre os estudantes que acedem e concluem com sucesso o seu ensino superior significaria quebrar barreiras e aproximar-se de um ensino superior mais justo e democratizante. Por esta razão, o principal objetivo deste trabalho é conhecer as expectativas e desejos dos estudantes universitários de Ciências da Educação relativamente aos seus estudos. Para atingir esse objetivo, utilizando uma abordagem de métodos mistos com análise de conteúdo, examinamos as perspectivas de uma amostra composta por 418 estudantes inscritos nos programas de Ensino Básico, Educação de Infância e Pedagogia da Faculdade de Ciências da Educação. Os resultados revelam uma disparidade entre as expectativas dos estudantes e a realidade de sua formação universitária. Embora os estudantes antecipem predominantemente aquisição de conhecimentos teóricos em seus estudos, eles expressam o desejo por uma formação mais prática e orientada para a profissão. Em conclusão, destaca-se a necessidade de aprimorar os programas de formação de professores para superar a lacuna entre o aprendizado académico e as demandas pedagógicas do ambiente profissional. A resolução dessas lacunas tem o potencial de moldar um cenário educacional mais equitativo e sustentável para o futuro, incentivando um corpo discente mais motivado e equipado com as competências necessárias para o ensino. São discutidas outras implicações decorrentes das contribuições deste estudo.

Bibliografia / Bibliography:

Arias Ortiz, E., & Dehon, C. (2013). Roads to Success in the Belgian French Community's Higher Education System: Predictors of Dropout and Degree Completion at the Université Libre de Bruxelles. *Research in Higher Education*, 54(6), 693–723.

<https://doi.org/10.1007/s11162-013-9290-y>

Messerer, L. A. S., Karst, K., & Janke, S. (2023). Choose wisely: intrinsic motivation for

enrollment is associated with ongoing intrinsic learning motivation, study success and dropout. *Studies in Higher Education*, 48(1), 137–150.

<https://doi.org/10.1080/03075079.2022.2121814>

Suhlmann, M., Sassenberg, K., Nagengast, B., & Trautwein, U. (2018). Belonging mediates effects of student-university fit on well-being, motivation, and dropout intention. *Social Psychology*, 49(1), 16–28. <https://doi.org/10.1027/1864-9335/a000325>

Wild, S., & Schulze Heuling, L. (2020). Student dropout and retention: An event history analysis among students in cooperative higher education. *International Journal of Educational Research*, 104, 101687. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101687>

Palavras-chave: Formação inicial de professores; Competências de ensino; Profissão docente; Desenvolvimento de carreira; Formação profissional; Ensino superior; Educação e emprego; Ciências da educação.

Confluencia educativa entorno a la innovación: uniendo saberes entre universidad y centros escolares

Mónica Vallejo-Ruiz – Universidad de Murcia

Mónica Porto-Currás – Universidad de Murcia

M^a Luisa García-Hernández – Universidad de Murcia

Ana Torres-Soto – Universidad de Murcia

M^a José Bolarín-Martínez – Universidad de Murcia

Abstract // Resumen:

Las disensiones entre los conceptos teoría y práctica han sido recurrentes en todos los ámbitos científicos. En el caso del campo de la Educación, podemos resumirlas en dos posicionamientos encontrados: aquellos autores que plantean que el conocimiento teórico es generado por expertos de ámbitos afines a la educación (psicología, sociología, filosofía, etc.) y aquellos otros que sostienen que el único conocimiento pedagógico valioso es el que se genera en la práctica tras un proceso de reflexión sobre la misma.

Considerando este panorama de desacuerdos, el propósito de este trabajo es exponer los resultados de un proyecto de innovación docente que ha buscado destacar un enfoque colaborativo entre la Universidad (teoría) y dos centros educativos de Educación Infantil y Primaria en la Región de Murcia (práctica). Desde esta perspectiva integradora y colaborativa, se procuró incorporar las visiones y las experiencias de los actores implicados en esta comunidad profesional de aprendizaje creada para el desarrollo de este proyecto. Este enfoque no solo tiene como finalidad comprender el entorno en el que se lleva a cabo la innovación educativa en los centros escolares, sino también analizar y transferir ese conocimiento a la formación de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia (Torres-Soto y Vallejo, 2018; Vallejo y Torres-Soto, 2020; Vallejo, Torres-Soto y Hernández-Valverde, 2022; García Hernández, Porto Currás, Bolarín Martínez, 2023; García Hernández, Porto Currás, Torres Soto y Bolarín Martínez, 2023).

Las conclusiones principales de esta experiencia han puesto de manifiesto que, a través de ejemplos concretos, la innovación educativa en los entornos escolares y universitarios resulta fundamental para forjar una formación de calidad en un mundo caracterizado por su constante evolución y cambio. En este contexto, la innovación educativa emerge como un medio esencial para alcanzar estos objetivos.

Finalmente, queremos evidenciar algunas de dificultades encontradas en el desarrollo de este trabajo. Por un lado, señalar la gran complejidad organizativa y burocrática que supone crear espacios compartidos entre maestros y docentes universitarios. Y, por otro

lado, la falta de recursos económicos existentes para el desarrollo de experiencias de este tipo (Vallejo y Porto, 2023).

Bibliografía / Bibliography:

García Hernández, M.L., Porto Curras, M., Bolarín Martínez, M.J. (2023). Desarrollo Profesional colegiado a partir de proyectos de innovación docente: una trayectoria compartida. Cuadernos de Pedagogía Universitaria, 21(40), 28-37.

García Hernández, M.L., Porto Curras, M., Torres Soto, A., Bolarín Martínez, M.J. (2023). Experiencias innovadoras en los Grados de Maestro: resultados y camino recorrido. REDU. Revista de Docencia Universitaria, 21(1), 147-163.

<https://doi.org/10.4995/redu.2023.16394>

Torres-Soto, A., Vallejo, M. (2018). ¿Contribuye la universidad al desarrollo de aprendizajes de calidad? Estudio descriptivo con estudiantes de la Universidad de Murcia. Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado, 21(1), 129-142.

Vallejo, M., Torres-Soto, A. (2020). Calidad de los aprendizajes de estudiantes de pedagogía: Influencia del modelo educativo. Revista Fuentes, 22(2), 238-250.

Vallejo, M., Torres-Soto, A. y Hernández-Valverde, F. J. (2022). Una experiencia de innovación docente gestada desde la Comunidad Profesional de Aprendizaje EIE-GID. En Antonio S. Jiménez et al (Coords). Participación, innovación y emprendimiento en la escuela (pp. 633-639). Dykinson.

Vallejo, M. y Porto, M. (2023). La innovación universitaria: ¿A coste cero? XV Jornadas Internacionales de Innovación Docente: Nuevos Ecosistemas para Nuevas Modalidades de Aprendizaje. Universidad de Oviedo.

Palavras-chave: Comunidades Profesionales de Aprendizaje; Centros educativos; Innovación educativa y universidad

Lideranças para uma educação inclusiva e justiça social: que relações em contexto escolar?

Lillian Nobre Gois Pinheiro – CIIE/Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP)

Preciosa Fernandes – CIIE/Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP)

Elisabete Ferreira – CIIE/Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP)

Abstract // Resumo:

O direito a uma educação de qualidade para todos é um direito humano fundamental previsto nas políticas nacionais e internacionais (Constituição da República Portuguesa, 1976; Decreto-Lei n.º 54/2018; ONU, 1948; UNICEF, 1990,...) como forma de redução de injustiças sociais. Sendo a educação inclusiva um processo contínuo e dinâmico (Ainscow, 2020; Rodrigues, 2015) para concretizá-la é necessário que todos, que fazem parte da comunidade escolar, compreendam e se situem como agentes de mudança e de liderança (Ferreira et al., 2015; Marinho et al., 2019), criando condições para o desenvolvimento de práticas curriculares contextualizadas (Fernandes et al., 2013; Leite et al., 2019). A contextualização curricular representa, pois, uma estratégia pedagógico-curricular potenciadora da melhoria da aprendizagem de todos os alunos e, assim também, promotora da inclusão e justiça social (Bolívar, 2003; Ferreira et al., 2015). A partir desses pressupostos foi realizada uma revisão sistemática da literatura sobre “Educação inclusiva e justiça social” com o objetivo de identificar e compreender tendências dos estudos produzidos neste domínio e o enfoque que neles têm as lideranças escolares. Foram selecionados estudos produzidos nos últimos cinco anos na área da educação publicados em revistas indexadas nas bases de dados: Scopus e Web of Science Core Collection, tendo sido considerados 43 artigos. Estes, foram objeto de análise qualitativa de caráter indutivo (Minayo, 2012; Sousa et al., 2019) com recurso ao software NVivo versão 14. Os resultados demonstram a importância das lideranças como resistência às estruturas conservadoras e padronizadoras nas escolas para a promoção de uma educação inclusiva e com justiça curricular. Destacam também diferenças entre lideranças inclusivas e lideranças para a justiça social sendo o propósito desta última mais amplo ao incluir de forma interceccional a diversidade dos alunos na promoção de uma escola socialmente justa e inclusiva.

Bibliografia / Bibliography:

Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7-16. <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>

Bolivar, A. (2003). Como melhorar as escolas? Estratégias e dinâmicas de melhoria das práticas educativas.

Fernandes, P., Leite, C., Mouraz, A., & Figueiredo, C. (2013). Curricular contextualization: Tracking the meanings of a concept. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 22, 417-425.

Ferreira, E., Lopes, A., & Correia, J. A. (2015). Repensar as lideranças escolares em questões de aprendizagem e equidade. *Revista Lusófona de Educação*, 30, 59-72.

Leite, C., Fernandes, P., & Figueiredo, C. (2019). National curriculum vs curricular contextualisation: teachers' perspectives [JCR; Scopus]. *Educational Studies*, Advance online publication, 1-14.

<https://doi.org/10.1080/03055698.2019.1570083>

Marinho, P., Leite, C., & Fernandes, P. (2019). "GERM infeccioso" nas culturas escolares: possibilidades e limites da política de autonomia e flexibilização curricular em Portugal. *Currículo sem Fronteiras*, 19(3), 923-943.

Minayo, M. C. D. S. (2012). Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. *Ciência & Saúde Coletiva*, 17(3), 621-626. <https://doi.org/10.1590/s1413-81232012000300007>

Rodrigues, D. (2015). *Equidade e Educação Inclusiva* (2ª ed.). Profedições.

Sousa, M. S. A. d., Wainwright, M., & Soares, C. B. (2019). *Sínteses de Evidências Qualitativas: guia introdutório*.

Legislação consultada:

Assembleia Constituinte – AC (1976). Decreto de aprovação da Constituição de 10 de abril de 1976. Constituição da República Portuguesa. Lisboa, Portugal.

Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF (1990). Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien – 1990). Jomtien, Tailândia

Organização das Nações Unidas – ONU (1948). A Declaração Universal dos Direitos Humanos. Paris, França

Presidência do Conselho de Ministros – PCM (2018). Decreto-Lei n.º 54/2018 de 06 de Julho de 2018. Estabelece o regime jurídico da educação inclusiva. Lisboa, Portugal.

Palavras-chave: Educação inclusiva; Justiça social; Lideranças; Práticas curriculares; Justiça curricular

Práticas reflexivas em contexto: estudo de caso sobre a ação e a reflexão docente numa escola privada

Joana Gomes Rodrigues – CICS.NOVA (FCSH-Universidade Nova de Lisboa)

Maria do Carmo Vieira da Silva – CICS.NOVA (FCSH-Universidade Nova de Lisboa)

Carolina Gonçalves – CICS.NOVA (FCSH-Universidade Nova de Lisboa)

Abstract // Resumo:

A presente investigação centra-se no estudo do docente e das suas práticas pedagógicas, no ensino privado e tem como objetivo contribuir para o conhecimento sobre o perfil e formas de atuação do professor do ensino privado desde o 1.º Ciclo do Ensino Básico ao Ensino Secundário, tendo por base a reflexão dos participantes sobre a sua profissão e a sua prática pedagógica diária. Com vista à sua concretização, pretendemos responder a cinco questões de investigação: 1) Qual o perfil do professor do ensino privado e as suas motivações para o exercício da profissão neste sistema de ensino em específico?; 2) De que forma o docente entende o estado da educação no contexto atual?; 3) Qual o seu posicionamento sobre as disciplinas que leciona/conteúdos programáticos?; 4) Qual a perceção que o docente tem do seu trabalho diário e a sua relação com a comunidade educativa? e 5) Que pessoa é o professor e quais as suas ambições futuras para o exercício da profissão? Será a resposta à primeira questão o objeto da apresentação.

O referencial teórico evidencia a importância de pensar a prática per si no contexto de desenvolvimento profissional docente (Decreto-Lei n.º 240/2001; Dewey, 1910; Schön, 1983; Nóvoa, 1992; Zeichner, 1993; Alarcão, 2001; Pimenta & Ghedin, 2002; e Tardif, 2008).

Metodologicamente, a investigação é de natureza qualitativa e conta com 74 participantes de uma escola privada, no concelho de Lisboa. Aplicaram-se inquéritos por questionário com oito dimensões reflexivas distintas, analisaram-se 14 “Diários de Práticas” e observaram-se aulas de seis professores em dois momentos distintos, para reflexão sobre as suas ações. Utilizou-se a técnica da análise de conteúdo para tratamento dos dados.

Os resultados da investigação revelaram, entre outros aspetos, que os docentes se mostraram predispostos à reflexão e consideraram importante uma maior colaboração entre as instituições académicas e as escolas básicas e secundárias. Adicionalmente, sentem-se realizados na profissão, mas assumem o sentimento de desvalorização perante a sociedade. Apontam como principal motivo para a permanência no ensino privado a estabilidade pessoal e profissional.

Bibliografia / Bibliography:

- Alarcão, I. (2001). *A escola reflexiva e a nova racionalidade*. Artmed Editora.
- Chitpin, S. (2006). The use of reflective journal keeping in a teacher education program: A Popperian analysis. *Reflective Practice*, 7(1), 73-86.
- Dewey, J. (1910). *How We Think*. D.C. Heath and Company.
<https://doi.org/10.1037/10903-000>
- Esteves, M. (2006). Análise de conteúdo. In L. Lima & J. A. Pacheco (Eds.), *Fazer investigação. Contributos para a elaboração de dissertação e teses* (pp. 105-126). Porto Editora.
- Estrela, A. (1986). *Teoria e Prática de Observação de Classes*. Porto Editora.
- Marcelo, C. (2009). Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro. *Sisifo – Revista de Ciências da Educação*, 8, 7-22.
- Nóvoa, A. (1992). Os professores e a sua formação. *Dom Quixote*.
- Pimenta, S. G., & Ghedin, E. (Orgs.). (2002). *Professor reflexivo no Brasil: Gênese e crítica de um conceito*. Cortez.
- Sá-Chaves, I. (2009). *A construção de conhecimento pela análise reflexiva da praxis*. Edição Fundação Calouste Gulbenkian e FCT.
- Schon, D. A. (1983). *Educating the reflective practitioner*. Jossey-Bass.
- Tardif, M. (2008). *Saberes docentes e formação profissional*. Vozes.
- Zabalza, M. A. (1994). *Diários de aula: Contributo para o estudo dos dilemas práticos dos professores*. Porto Editora.
- Zeichner, K. M. (1993). *A formação reflexiva dos professores*. Educa.

Palavras-chave: Professores; Práticas reflexivas; Relação pedagógica.

Adaptación y validación de un instrumento español para evaluar liderazgo escolar inclusivo en Chile

Rene Valdes – Universidad Andrés Bello

Jose Manuel Améstica – Universidad Diego Portales

Abstract // Resumen:

El liderazgo escolar ha sido identificado como una variable fundamental para generar cambios culturales que apunten a una educación cada vez más inclusiva. Sin embargo, a nivel internacional se dispone de escasos instrumentos para evaluar las prácticas más relevantes de liderazgo inclusivo. El objetivo de esta comunicación es presentar los principales resultados de un instrumento español que explora las prácticas de liderazgo escolar inclusivo (LEI-Q), y que fue adaptado y validado en Chile. La muestra fue de 2792 participantes (1873 familias y 919 miembros de equipos docentes) de 47 escuelas a nivel nacional. Para la adaptación se realizó adecuación lingüística y aplicación piloto; para la validación se realizó un análisis factorial confirmatorio y se comprobó la consistencia interna. Los resultados arrojaron excelentes niveles de validación y confiabilidad, así como prácticas sistematizadas de liderazgo para la inclusión. Los resultados generales describen que las prácticas con mayor desarrollo responden a la normativa chilena, y también identifican necesidades de mejora y desarrollo. Desde la perspectiva de familias, se identifica una mayor necesidad de que las escuelas promuevan encuentro y vinculación con las familias y el territorio; mientras los equipos docentes muestran brechas en la participación y toma de decisiones en la escuela. Así, la participación escolar sigue siendo una dimensión que se promueve y se fomenta menos desde los equipos directivos. A partir de estos resultados, se discute la realidad del liderazgo escolar en Chile, y la relevancia de contar con un instrumento validado en distintos países, para identificar prácticas específicas basadas en evidencia relacionadas con el liderazgo inclusivo, con la participación de diversos actores. Esto representa una valiosa oportunidad desde una perspectiva empírica para profundizar en estas temáticas en Chile, y para proyectar estudios comparados. Además, muestra los desafíos para avanzar en un enfoque inclusivo de liderazgo escolar desde diversas dimensiones y con distintos actores escolares.

Palavras-chave: Liderazgo inclusivo; Evaluación; Validación; Prácticas

Prácticas de liderazgo directivo y medio asociados al desarrollo profesional docente en instrumentos de gestión institucional de centros chilenos de educación secundarias de formación profesional

Oscar Maureira Cabrera – Universidad Católica Silva Henríquez

Abstract // Resumen:

La formación profesional en educación secundaria presenta a nivel global estructuras organizacionales que son el resultado de tradiciones histórico-culturales propias de cada sistema educativo. En Chile, corresponde a el nivel educativo orientado al desarrollo de aptitudes, competencias, habilidades y conocimientos, desde un enfoque de aprendizaje práctico. Su matrícula es el 37% del total de estudiantes que cursan los dos últimos años de educación secundaria. Tal proporción de estudiantes provienen de sectores vulnerados. Curricularmente, tal subsistema educativo, aborda una formación general y diferenciada, que posibilite opciones laborales y/o de continuidad de estudios en la educación terciaria. Así, el Desarrollo Profesional Docente (DPD) adquiere una alta relevancia como asimismo las prácticas de liderazgo tanto directivas como medias que lo favorecen. En este sentido, el presente trabajo que es parte de un proyecto mayor, concedido por el Fondo Nacional de Ciencia y Tecnología (FONDECYT) de Chile, tiene, entre uno de sus cinco objetivos específicos, analizar en los instrumentos de gestión institucional, el nivel de articulación entre estos sobre el DPD y el rol de directores, equipo de gestión directiva y mandos medios para su puesta en práctica. Se elaboró en función de un análisis de contenido, por cada caso de los 10 centros que forman parte de la muestra del estudio, una matriz que registrase las dimensiones más propias del DPD y los roles de director, equipo de gestión y mandos medios. Esto permitió identificar nivel de articulación entre los documentos y en cuál se explicitan dichos roles. La mitad de los centros menciona al menos una vez el rol del director en algunos de sus documentos. Dicho rol se relaciona más con la gestión de la identidad del centro y con promover el compromiso entre la comunidad educativa mediante acciones como el monitoreo, acompañamiento y retroalimentación a los docentes. Finalmente, en lo que respecta al rol de los mandos medios, la mayoría de los centros no mencionan textualmente su rol. Pero dentro de los que se mencionan textualmente, se aborda su rol como central en la implementación de sistemas de gestiones y monitoreo que garantice el cumplimiento de metas y objetivos propuestos.

Bibliografía / Bibliography:

- Leithwood, K., Harris, A. & Hopkins, D. (2019): Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership & Management*, 40(4), 1-18.
<https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077>
- Lipscombe, K., Tindall-Ford, S. y Lamanna, J. (2021). School middle leadership: a

systematic review. *Educational Management Administration & Leadership*, 20(10), 1-19.
<https://doi.org/10.1177/1741143220983328>

Maureira, Ó. (2018). Prácticas del liderazgo educativo: Una mirada evolutiva e ilustrativa a partir de sus principales marcos, dimensiones e indicadores más representativos. *Revista Educación*, 42(1), 1-19.

<http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v42il.22115>

Ministerio de Educación de Chile, Mineduc. (2020). Datos abiertos.

<https://datosabiertos.mineduc.cl/>

Moral, C. (2019). Competencias para el diseño y desarrollo de experiencias de aprendizaje en la formación del profesorado. Editorial Síntesis.

Robinson, V. (2019). Hacia un fuerte liderazgo centrado en el estudiante: afrontar el reto del cambio. *Revista Eletrônica de Educação*, 13(1), 123-145.

<https://doi.org/10.14244/198271993068>

Sevilla, M. P. (2017). Panorama de la educación técnica profesional en América Latina y el Caribe. CEPAL. Serie Políticas Sociales.

Vaillant, D. y Marcelo, C. (2015). El ABC y D de la Formación Docente. Narcea Ediciones.

Palavras-chave: Liderazgo directivo; Liderazgo medio; Desarrollo profesional docente; Formación profesional.

Pensamento Computacional na Educação Básica: uma estratégia para melhorar o desempenho dos estudantes no Ensino Superior

Maria Claudete Schorr – Universidade do Vale do Taquari – Univates

Abstract // Resumo:

Neste trabalho apresenta-se um estudo realizado com estudantes do 3º ano do Ensino Médio, com foco no desenvolvimento do Pensamento Computacional para melhorar o desempenho destes estudantes nas disciplinas iniciais dos cursos de Graduação. O referencial teórico está pautado em teóricos que defendem o desenvolvimento do Pensamento Computacional na Educação Básica e as dificuldades dos estudantes ao ingressarem no Ensino Superior e com isso o elevando índice de reprovação e evasão, principalmente nos cursos da área da Computação e Engenharias. A metodologia utilizada está fundamentada no desenvolvimento de competências para o Pensamento Computacional seguindo o modelo de Schorr (2020) onde o PC é formado pelas competências de computação e resolução de problemas. Para alcançar tais competências foi utilizado um aplicativo chamado Pcomp-Model e este utilizado por 3 semanas com 21 estudantes do 3º ano do Ensino Médio para resolver problemas das diferentes áreas do conhecimento. Participaram desta prática 4 professores sendo eles das áreas de Português, História, Biologia e Física. A prática foi dividida em dois momentos, sendo um para professores, onde aprenderam a utilizar o PComp-Model e o outro com os alunos, onde estes resolveram os enunciados dos problemas criados pelos professores por meio do PComp-Model. O aplicativo foi utilizado pelos professores como guia para a elaboração dos enunciados dos problemas e pelos estudantes para extrair os postos-chaves do enunciado, anteriormente elaborado pelo professor, levando-o a uma melhor e mais detalhada elaboração da solução. Durante este processo o estudante desenvolveu habilidades como: abstração, reconhecimento de padrões, sequenciamento, raciocínio lógico, algoritmos, entre outros. Como resultado, os estudantes relataram que com o uso do app tiveram mais facilidade para interpretar os enunciados dos problemas. Os professores relataram que os estudantes que utilizaram o app apresentaram melhores soluções, mais detalhadas e com um número maior de acertos. Além disso, os estudantes que no ano seguinte ingressaram em cursos superiores na área da computação ou engenharia, apresentaram um bom desempenho nas disciplinas iniciais de programação e cálculos. Com isso conclui-se que desenvolver o PC na educação básica, independente da tecnologia ou metodologia utilizada, propicia avanços cognitivos significativos no estudante.

Bibliografia / Bibliography:

Carlos, S., Sampaio, E., & Diretor, P. (n.d.). Retrieved February 26, 2024, from <http://www.sbc.org.br/institucional-3/cartas-abertas/send/93-cartas-abertas/1192->

manifesto-sobre-a-revisao-e-atualizacao-da-classificacao-dos-cursos-de-graduacao-em-computacao

Computer Science Teachers Association Connect, Grow, & Share With CS Teachers-. (n.d.). Computer Science Teachers Association. Retrieved February 26, 2024, from http://csta.acm.org/Curriculum/sub/CurrFiles/CSTA_K-12_CSS.pdf

Papert, Seymour M. *Mindstorms: Children, Computers and Powerful Ideas*. New York: Basic Books, 1980.

Perrenoud, P. (1999). *Construir as Competências desde a escola* (B. Magne, Trans.). Artes Médicas.

Schorr, M. C., & BERCHT, M. (2018). Análise longitudinal do desempenho dos estudantes de Ensino Médio e estudantes de nível superior para Algoritmos e Programação. In Congresso Brasileiro de Informática na Educação (Ed.), *Anais dos Workshops do Congresso Brasileiro de Informática na Educação*.

Schorr, M. C., & Bercht, M. (2020). PComp-Model: desenvolvendo competências para o Pensamento Computacional. *RENOTE*, 18(1). <https://doi.org/10.22456/1679-1916.106048>

Valente, J. A. (2016). Integração do pensamento computacional no currículo da educação básica: diferentes estratégias usadas e questões de formação de professores e avaliação do aluno. *Revista E-Curriculum*, 14(3), 864–897. <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/29051/20655>

Wing06 ct. (2006). <https://www.cs.cmu.edu/~15110-s13/Wing06-ct.pdf>

Wing, J. (n.d.). Computational thinking's influence on research and education for all. *Influenza del pensiero computazionale nella ricerca e nell'educazione per tutti*. *Italian Journal of Educational Technology*, 25(2), 7–14. <https://doi.org/10.17471/2499-4324/922>

Palavras-chave: Pensamento Computacional; Educação Básica; Ensino Superior; Competências

Diseño de un modelo didáctico y sociolingüístico para el desarrollo de la competencia comunicativa oral durante Educación Básica en una escuela rural chilena. Una aproximación desde un enfoque colabor

Lorena Andrade – Universidad de Chile

Abstract // Resumen:

En Chile, el 29,2% de las escuelas son rurales, de las que el 87% se considera vulnerable (Data Rural, 2023). Estas se han enfrentado históricamente a desigualdades educativas y territoriales debido a la asignación inequitativa de recursos estatales, lo que ha ocasionado su bajo rendimiento académico (Fundación 99, 2021). Lo anterior produjo que entre 2000 y 2021, se cerraran 1.129 escuelas rurales con un índice de vulnerabilidad cercano al 88% (Data Rural, 2023), restringiendo la participación de las comunidades rurales (Núñez y Peña, 2020).

Desde la desigualdad educativa en las escuelas rurales chilenas, se originan otros tipos de desigualdad asociados al proceso de enseñanza de las diferentes asignaturas del currículum. En Lenguaje y Comunicación, se origina la desigualdad comunicativa oral (DCO), es decir, brechas respecto a la capacidad de comunicarse con otros (Jurado et al., 2017; Lomas, 2014; Vilà & Castellà, 2014; Canale, 1983; Gumperz y Hymes, 1972). Estudios en Latinoamérica indican que las y los estudiantes de escuelas rurales enfrentan dificultades para expresar puntos de vista (Frómata, Céspedes y Bravo, 2020); y en particular en Chile, Fundación 99 (2023; 2021) destaca la timidez y falta de seguridad al interactuar con otros.

Así, este estudio pretende analizar, desde la reflexión colaborativa entre profesoras e investigadora, las bases teóricas y orientaciones metodológicas susceptibles de considerar en el diseño de un modelo didáctico para el desarrollo de la CCO en una escuela rural. La investigación se llevará a cabo desde el paradigma cualitativo, bajo algunos principios de la investigación acción colaborativa (Bartolomé, 1994b), con el fin de promover espacios de diálogo entre las participantes. Se utilizará como diseño de investigación un estudio de caso para analizar en profundidad dichas bases teóricas y metodológicas, y construir un conocimiento situado sobre la didáctica de la CCO desde y para la comunidad rural. Las estrategias para producir información serán la observación no participante, entrevistas semiestructuradas y grupos focales. El análisis se realizará mediante el método de Teorización Anclada (Raymond, 2005), el que permitirá construir, de manera inductiva, un saber teórico-práctico sobre la enseñanza de la competencia comunicativa oral como fenómeno lingüístico y sociocultural.

Bibliografía / Bibliography:

Bartolomé, M. (1994). La investigación cooperativa. En V. García Hoz (coord.) (7-36): Problemas y métodos de investigación en educación personalizada. Rialp.

- Canale, M. (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. En Richards, J. C. & Schmidt, R. W. (Eds.), *Language and Communication* (pp. 2-27). Longman.
- Data Rural. Observatorio de Educación Rural. (27 de julio de 2023). Visor educacional. <https://www.datarural.cl/datarural/>
- Frómeta, O., Céspedes, A., & Bravo, Á. (2020). Modelo didáctico para el desarrollo de la expresión oral de los escolares del multigrado. *Revista Científica Ciencia Y Tecnología*, 26(26). <https://doi.org/10.47189/rcct.v20i26.282>
- Fundación 99 (2020). *Caracterización de la Educación Rural en Chile en contexto de pandemia por COVID-19*, Santiago, Chile.
- Fundación 99 (2023). *2º Versión de la Caracterización de la Educación Rural en Chile después de dos años de pandemia por COVID-19*, Santiago, Chile.
- Gumperz, J. & Hymes, D. (1972). *Directions in sociolinguistics. The ethnography of communication*. Basil Blackwell.
- Jurado, F., Lomas, C., & Tusón, A. (2017). *Las máscaras de la educación y el poder del lenguaje*. Aula De Humanidades.
- Lomas, C. (Ed.). (2014). *La educación lingüística, entre el deseo y la realidad. Competencias comunicativas y enseñanza del lenguaje (1st ed.)*. FLACSO México.
- Núñez, C. y Peña, M. (2020). Escuela, territorio y justicia social: el problema de las escuelas rurales en Chile. En Moyano, C. (Ed.), *Justicia Educacional: desafíos para las ideas, las instituciones y las prácticas en la educación chilena* (pp. 178-188). Universidad Alberto Hurtado.
- Vilá, M. y Castellá, J. M. (2014). *10 ideas clave. Enseñar la competencia oral en clase*. Graó.

Palavras-chave: Competencia comunicativa oral; Educación rural; Modelo didáctico.

Desafíos para el liderazgo en la formación de Comunidades Profesionales de Aprendizaje en Chile

Marcela Andrea Peña Ruz – Universidad de Chile, Centro Saberes Docentes.

Abstract // Resumen:

Las Comunidades Profesionales de Aprendizaje (CPA) como estrategia de innovación ha sido investigada en distintos sistemas escolares como en Norte América y Europa reportando aportes significativos al fortalecimiento del aprendizaje de los y las estudiantes como al desarrollo docente (Bolívar, 2019; DuFour et al., 2021; Hargreaves y O'connor, 2018), todo esto bajo una comprensión de aprendizaje informal, colaborativo y situado a las necesidades de cada escuela.

Una CPA comprende variadas dimensiones que proyectan una mirada sistémica. Hord et al., (2010), así como Olivier et al., (2010) reconocen cinco ámbitos: Misión y visión compartida; liderazgo distribuido y de apoyo; práctica personal compartida; colaboración y su aplicación a la práctica; finalmente, condiciones de apoyo, estructura y relaciones. En Chile esta comprensión de una CPA se ha instalado a través de instrumentos orientativos del sistema escolar, además de la normativa vigente que enfatiza su formación como una tarea prioritaria de directores(as) y sostenedores, proyectando el desarrollo profesional docente situado (Peña, 2023).

La investigación tiene por objetivo analizar la relación entre las prácticas de liderazgo del director(a) y la formación de Comunidades Profesionales de Aprendizaje en centros educativos chilenos, identificando las acciones que directivos desarrollan en los contextos educativos con el fin de potenciar la colaboración entre el profesorado. La metodología fue un estudio colectivo de casos (Yin, 2009), de carácter instrumental (Stake, 2005), mediante métodos mixtos. Participaron cinco casos correspondientes a centros educativos de Chile. Se aplicó el cuestionario PLCA-R (Olivier et al., 2010) a docentes y directivos de cada centro (161). Desde un enfoque cualitativo se desarrollaron entrevistas semiestructurada a los directores/as de cada establecimiento, junto con grupos de discusión a profesores(as) y directivos(as). Los resultados señalan que los desafíos que líderes enfrentan a partir del fortalecimiento de la colaboración bajo el modelo de CPA son variados: el desarrollo de un enfoque distribuido del liderazgo, cambiando la estructura vertical del poder hacia prácticas democráticas; la generación de condiciones, tales como recursos materiales y espacios especializados; finalmente, el desarrollo de instancias sistemáticas y profundas para el aprendizaje docente se presenta como una práctica necesaria de fortalecer en los casos estudiados.

Bibliografía / Bibliography:

Bolívar, A. (2019). Una dirección escolar con capacidad de liderazgo pedagógico. La Muralla.

- Dufour, R., Eaker, R., Mattos, M. & Muhammad, A. (2021). *Revisiting Professional Learning Communities at work*. Solution Tree Press.
- Hargreaves, A., y O'Connor, M. (2018). *Collaborative Professionalism: When Teaching Together Means Learning for All*. Corwin.
- Hord, S., Roussin, J. y Sommer, W. (2010). *Guiding Professional Learning Communities*. Corwin Press.
- Olivier, D., Hipp, K. y Huffman, J. (2010). *Assessing and analyzing schools*. En K. Hipp y J. Huffman (Eds.). *Demystifying professional learning communities: School leadership at its Best*. Rowman & Littlefield.
- Stake, R. E. (2005) *Investigación con estudio de casos*. Madrid, Morata.
- Peña, M. (2023). Dimensiones del aprendizaje colaborativo docente en Comunidades Profesionales de Aprendizaje en Chile. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 14(1). <https://doi.org/10.18861/cied.2023.14.1.3280>
- Stake, R. E. (2005). *Investigación con estudio de casos*. Morata.
- Yin, R K. (2009). *Case Study Research*. Sage.

Palavras-chave: Liderazgo escolar; Comunidades profesionales de aprendizaje; Aprendizaje docente; Aprendizaje institucional

Literacia Científica no 1ºCEB: Implicações Epistemológicas, Pedagógicas e Práticas

Diogo Duarte Pereira Faria – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto

Abstract // Resumo:

Esta comunicação pretende refletir sobre o conceito de literacia científica e das possibilidades de a concretizar na atualidade como um objetivo tão pertinente quanto exequível. Para tal, apresenta-se um estudo de caso sobre quatro projetos que tiveram lugar em escolas portuguesas que, no domínio da Educação em Ciências, permitiam abordar esse conceito tentando-se responder à questão: «Como promover a literacia científica dos/as estudantes do 1º CEB?»

Bibliografia / Bibliography:

Benavente, Ana; Rosa, Alexandre; Costa, António Firmino & Ávila, Patrícia (1996). A literacia em Portugal: Resultados de uma pesquisa extensiva e monográfica. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian / Conselho Nacional de Educação.

Cachapuz, António, Praia, João e Jorge, Manuela (2001). Ciência, Educação em Ciência e Ensino das Ciências. Lisboa: Ministério da Educação.

Chagas, Isabel (2000). Literacia científica. O grande desafio para a escola. In Actas do 1º encontro nacional de investigação e formação, globalização e desenvolvimento profissional do professor. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.

Cosme, Ariana & Trindade, Rui (2013). Organização e Gestão do Trabalho Pedagógico: Perspetivas, Questões, Desafios e Respostas. Porto: Mais Leituras.

Palavras-chave: Literacia científica; Reflexão epistemológica; Projeto educativo; Organização e gestão do trabalho pedagógico

Percepción de las prácticas de liderazgo desarrolladas por los equipos directivos en los centros educativos de la región de Murcia

Maria Jesús Rodríguez Entrena – Universidad de Murcia

Lara García Terrer – Universidad de Murcia

Abstract // Resumen:

El liderazgo está considerado el segundo factor con mayor relevancia en los resultados de los centros educativos. Además, es un elemento prioritario de atención en la búsqueda de la calidad educativa. Por ello, esta investigación tiene como objetivo general analizar la percepción que profesores y equipos directivos tienen sobre las prácticas de liderazgo desarrolladas por los equipos directivos en los centros educativos de la Región de Murcia. Para responder a este objetivo, se ha optado por una metodología cuantitativa de carácter descriptivo. Para la recogida de datos se ha utilizado el cuestionario diseñado por García-Garnica (2016) para responder al objetivo del estudio. El cuestionario medía, por un lado, las prácticas de liderazgo que se están desarrollando en los centros educativos y, a la vez, lo que sería deseable que ocurriera en los centros a este respecto. El cuestionario se envió en formato on-line a 639 centros educativos, estando la muestra final constituida por un total de 80 respuestas. El análisis de datos se ha realizado con el paquete estadístico SPSS (versión 27). Como resultados se puede avanzar que el profesorado y el equipo directivo tienen una percepción diferente en algunos aspectos de las prácticas de liderazgo que se llevan a cabo en sus centros así como, de lo que sería deseable mejorar y también es resaltable lo poco atractiva que les parece la profesión directiva. Concluyendo, se debe reseñar que estamos en el camino correcto pero que aún nos queda un largo camino que recorrer en pro de la calidad educativa.

Bibliografía / Bibliography:

Bolívar, A. (2010). El Liderazgo Educativo y su Papel en la Mejora: Una Revisión Actual de sus Posibilidades y Limitaciones. *Psicoperspectivas*, 9(2), 9-33.

<https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol9-Issue2-fulltext-112>

García-Garnica, M. (2014). Evolución de la función directiva en España: recorrido por más de un siglo de historia. *Aula de Encuentro*, 16 (1): 139-155

García-Garnica, M. (2016). Elaboración y validación de un cuestionario para medir prácticas eficaces de liderazgo pedagógico de la dirección. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del profesorado*, 20(3), 493-526.

Gento Palacios, S., González-Fernández, R. y Silfa Sención, H.O. (2015). Dimensión afectiva del liderazgo pedagógico del docente. *Revista Complutense de Educación*, 31(4), 485-495.

Palavras-chave: Liderazgo educativo; Liderazgo pedagógico; Percepción del profesorado

Oportunidades de mejora del liderazgo y la gestión educativa en una escuela pública de Santiago de Chile

Segundo Sepúlveda Silva – Universidad Católica Silva Henríquez

Laura Zurita Barría – Universidad Católica Silva Henríquez

Abstract // Resumen:

El objetivo de este trabajo es dar a conocer la indagación colaborativa realizada en el 2° semestre del año 2023 entre directivos escolares y profesores de una escuela pública de Santiago de Chile y académicos de la Universidad Católica Silva Henríquez (UCSH) de Santiago. Durante este periodo, se desarrolló en primer lugar, un proceso de co-diseño de un diagnóstico y en segundo lugar una co-propuesta de mejora sobre las distintas áreas del liderazgo y dimensiones de la gestión escolar, a partir de los desafíos de prácticas democráticas que contribuyeran a la mejora educativa (Katz y Earl, 2010; Leithwood y Azah, 2016; Muijs, West, y Ainscow, 2010; Rincón-Gallardo y Fullan, 2016), permitiendo construir una mirada crítica, ética, comprensiva y sistémica de la realidad educativa actual del establecimiento. Así se levantan fortalezas, debilidades y oportunidades de mejora, que junto a un análisis teórico y práctico entrega referentes y orientaciones que podrían contribuir a movilizar a la escuela en un proceso de mejora sostenida. Esta experiencia se enmarca dentro del Proyecto de Vinculación con el Medio adjudicado por un equipo de académicos y cuyo objetivo central es servir al contexto cercano a la UCSH y establecer fecundos vínculos de bidireccionalidad entre la academia y el sistema escolar. El trabajo antes descrito ha permitido en una primera instancia, desarrollar procesos de indagación colaborativa (Chapman et al, 2015) entre distintos actores escolares del establecimiento y académicos de la universidad para cuestionar las prácticas de liderazgo, gestión y docencia que obstaculizan y promueven la calidad de los aprendizajes escolares. En segunda instancia, se constituyeron comunidades profesionales de reflexión crítica que permitieron reconocer las fortalezas y oportunidades de mejora de sus prácticas de liderazgo para la justicia social de los directivos escolares (Guerra et al, 2013) y del liderazgo del docente (Zurita y Villagra, 2023) para promover el aprendizaje de estudiantes. Por último, permitió un reposicionamiento epistemológico sobre el rol de los educadores sobre la base de los principios éticos del quehacer pedagógico que promueva el desarrollo integral de estudiantes de una escuela al servicio de la educación pública del país (Freire, 2006; Giroux, 1997)

Bibliografía / Bibliography:

Freire, P. (2006). *Pedagogía de la autonomía. Siglo XXI*

Giroux, H. (1997). *Los profesores como intelectuales*. España: Paidós.

Guerra, P. L., Nelson, S. W., Jacobs, J., & Ya-mamura, E. (2013). *Developing educational leaders for social justice: Programmatic elements that work or need improvement*.

Education Research and Perspectives, 40, 124-149.

Chapman, C., Lowden, K., Chestnutt, H. R., Hall, S., McKinney, S., Hulme, M., y Friel, N. (2015). The School Improvement Partnership Programme: Using collaboration and inquiry to tackle educational inequity. Education Scotland: Livingston, Escocia.

Katz, S., y Earl, L. (2010). Learning about networked learning communities. School Effectiveness and School Improvement, 21(1), 27–51. Recuperado desde: <https://doi.org/10.1080/09243450903569718>

Leithwood, K. (2009). ¿Cómo Liderar nuestras Escuelas? Aportes desde la Investigación. Fundación Chile. Santiago, Chile.

Leithwood, K., y Azah, V. N. (2016). Characteristics of effective leadership networks. Journal of Educational Administration, 54(4), 409–433.

MINEDUC (2015). Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar. Santiago, Chile.

MINEDUC (2021). Marco para la Buena Enseñanza. Santiago, Chile.

MINEDUC (2021). Estándares Indicativos de Desempeño de Establecimientos Educacionales y sus Sostenedores. Santiago, Chile.

Muijs, D., West, M., y Ainscow, M. (2010). Why network? Theoretical perspectives on networking and collaboration between schools. School Effectiveness and School Improvement, 21(1), 5–26

Rincón-Gallardo, S., y Fullan, M. (2016). Essential features of effective networks in education. Journal of Professional Capital and Community, 1(1), 5–22.

Palabras-chave: Liderazgo para la justicia social; Democracia en la toma de decisiones; Co-indagación educativa; Comunidad de aprendizaje profesional

Resignificando las prácticas de líderes escolares para transitar hacia un liderazgo centrado en el aprendizaje

Juan Carlos Chaucono Catrino – Universidad Católica de Temuco

María Elena Mellado Hernández – Universidad Católica de Temuco

Carolina Villagra Bravo – Universidad Católica Silva Henríquez

Abstract // Resumen:

En la última década los avances investigativos han sostenido que impulsar cambios en los centros escolares desde la mejora del desarrollo profesional docente y aprendizaje del estudiante, incide significativamente en los logros académicos. En tal sentido, el objetivo de este estudio consiste en describir las prácticas que han desarrollado los líderes escolares para transitar hacia un liderazgo centrado en el aprendizaje en escuelas de la región de La Araucanía, Chile. El trabajo se suscribe a un estudio de caso que utiliza una metodología cualitativa. Participaron 3 escuelas primarias, que corresponden a un total de 57 personas, distribuidas en 51 docentes, 3 Jefes/as de la Unidad Técnica Pedagógica y 3 directores/as. Para recoger la información, se realizan conversaciones dialógicas entre todos los participantes y se desarrollan jornadas de reflexión crítica para profundizar desde la perspectiva de los distintos actores las comprensiones que han construido antes, durante y después del cuestionamiento sistemático de las representaciones implícitas sobre liderazgo arraigadas tanto en el pensamiento como en su práctica. Los resultados de la primera fase que corresponde al proceso de evaluación compartida entre docentes y directivos escolares evidencian una tendencia hacia el desarrollo de prácticas de liderazgo pedagógico centradas en la enseñanza del profesorado y en la transmisión de contenidos disciplinares por parte del profesorado al estudiante. Respecto a la segunda fase, que se asocia a la propuesta de mejoramiento co-construida por docentes y directivos, se destaca una transición del enfoque del liderazgo en el centro escolar, dejando entrever cambios en la forma de comprender el aprendizaje desde la propia práctica del profesorado y directivo. No obstante, se mantienen algunas representaciones sobre evaluación que actúan como una barrera del propio desarrollo profesional y por ende del aprendizaje del estudiante. A modo de conclusión, establecer de manera colaborativa una ruta de aprendizaje profesional entre docentes y directivos desde el propio cuestionamiento de las representaciones implícitas sobre lo que significa enseñar, aprender y evaluar, posibilita la implicación de todos los actores para impulsar transformaciones en sus prácticas desde un liderazgo centrado en la enseñanza hacia uno focalizado en el aprendizaje del estudiante.

Bibliografía / Bibliography:

Aravena, O., Villagra, C., Troncoso, C. y Mellado, M. (2023). Autoevaluación del liderazgo pedagógico: una experiencia de aprendizaje y desarrollo profesional en la

- escuela. *Perspectiva Educacional*, 62(1), 113-139. <http://dx.doi.org/10.4151/07189729-Vol.62-Iss.1-Art.1396>.
- Bolívar, A. (2021). Dirección y Liderazgo educativo en una escuela post-covid. *Retos y Agendas. Cuadernos de pedagogía*, 24, (524) 68-74.
- Calatayud, M. (2022). Complicidad entre autoevaluación y desarrollo profesional: ¿Cómo posibilitarla? *Revista Meta: Avaliação*, 14(42), 1-18. doi:10.22347/2175-2753v14i42.3626.
- Chaucono, J., Mellado, M., Yuste, R. (2020). Líderes escolares: Representaciones implícitas sobre aprendizaje. *Revista Espacios*, 18, 41.
- Chaucono, J., Mellado, M., Bizama, R. y Aravena, O. (2022). Persona líder intermedia: influencia en las transformaciones de prácticas de liderazgo pedagógico del personal directivo escolar. *Revista Educación*, 46(2), 1-16. <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i2.49655>
- Elmore, R. (2019). The future of learning and the future of assessment. *ECNU Review of Education*, 2(3), 328–341. <https://doi.org/10.1177/2096531119878962>
- Ferrada, D. (2017). Investigación participativa dialógica. En S. Redón y J. Angulo (Eds.) *Investigación cualitativa en educación* (pp. 177-189). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Fullan, M. (2020). *Liderar en una cultura de cambio*. Madrid: Morata.
- Guba, E. & Lincoln, Y. (2012). Controversias paradigmáticas, contradicciones y confluencias emergentes. En N. Denzin, y Y. Lincoln, *Manual de investigación Cualitativa, Volumen II. Paradigmas y El paradigma en investigación educativa* 74 *Procesos formativos en la investigación educativa perspectivas en disputa* (V. Weinstabl, Trad., págs. 38-78). Barcelona, España: Gedisa.
- Hargreaves, A., & O'Connor, M. (2020). *Profesionalismo colaborativo: Cuando enseñar juntos supone el aprendizaje de todos*. Madrid: Ediciones Morata.
- Leithwood, Harris y Hopkins, (2020). Seven strong claims about successful school leadership y *Management*, 40 (1), 5-22. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077>
- Marshall, T. (2019). The concept of reflection: a systematic review and thematic synthesis across professional contexts, *Reflective Practice*, 20(3), 396-415. <https://doi.org/10.1080/14623943.2019.1622520>
- Mellado, M., Chaucono, J. y Villagra, C. (2017). Creencias de directivos escolares: implicancia en el liderazgo pedagógico. *Psicología Escolar e Educacional*, 21 (3) 541-548. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-3539/2017/0213111102>
- Rincón-Gallardo, S. (2019). *Liberar el aprendizaje*. Grano de Sal.
- Robinson, V. (2022). *¿Cambiar la escuela o mejorarla?* Editorial Lectio.
- Stoll, L. (2019). *Liderazgo para el aprendizaje*. ciudad, País. Edu Caixa.
- Villagra, C y Riquelme, A. (2023). Liderar la transformación de la escuela desde el enfoque de evaluación como aprendizaje. *Revista Meta: Avaliação*, 15 (47), 351-373. <http://dx.doi.org/10.22347/2175-2753v15i47.3922>.

Palavras-chave: Liderazgo para el aprendizaje; Prácticas; Resignificación; Directivos

O auxílio das TICs no processo educacional: um projeto de Protagonismo Estudantil

Eliane Terezinha Farias Domingues – Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR)

Nádia Sanzovo – Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR)

Solano Santos de Lima – Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR)

Thiane Cristina Bavaresco – Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR)

Ivana Aparecida Weissbach Moreira – Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR)

Dionéia Edlyng Maciel – Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro)

Abstract // Resumo:

O artigo aborda a experiência de protagonismo estudantil, vivenciada na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) – Campus Pato Branco, por um acadêmico do curso de Engenharia Elétrica com orientação da pedagoga do NUAPE (Núcleo de Acompanhamento Psicopedagógico e Assistência Estudantil), que, utilizando o modelo sugerido pelas CAV – Comunidades Virtuais de Aprendizagem (Schlemmer, 2012), passou a orientar a produção de contributos de matérias consideradas hard com seus respectivos conteúdos, com o objetivo de auxiliar na aprendizagem dos acadêmicos no sentido de vencer o gap existente entre os níveis da educação básica e do ensino superior. Para tal, foi construído um portal intitulado “Estude UTFPR”, que possibilita a introdução de sites que correspondem às disciplinas de Física I, II, III e IV; Cálculo I, II, III e Cálculo Numérico, assim como Geometria Analítica; Álgebra Linear e Química, disciplinas essas em que os alunos dos diversos cursos da instituição apresentam fragilidades de aprendizagem. A utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), via sites específicos, no desenvolvimento de materiais de apoio, oportuniza aos discentes redimensionar sua postura como protagonistas ativos da aprendizagem e proporcionar-lhes maior autonomia no processo educacional, com o intuito de promover sua permanência no âmbito universitário. O aprendizado é um processo complexo, dentro do qual uma série de variáveis estão implicadas, porém, ao se oferecer ao acadêmico uma ferramenta para que ele possa estruturar de maneira sequenciada e organizada sua dinâmica de estudo, espera-se contribuir com seu aprendizado. Diante disto, pode-se afirmar que o portal “Estude UTFPR”, o qual pode ser acessado por meio do link “estudeutfpr.wixsite.com/utfpr” possibilita a navegação por todos os sites e tem conseguido alcançar os objetivos inicialmente propostos onde os resultados têm-se mostrado positivos, numa avaliação por meio do contador de acessos, ferramenta disponível no portal, pela qual verifica-se a crescente busca pelos conteúdos disponibilizados. Quanto ao número de momentos ou pontos no tempo em que os dados são coletados, é longitudinal (Sampieri et al, 1991), tendo em vista que se pretende que a coleta dos dados ocorra ao longo do tempo, buscando a evolução ou mudanças das variáveis estimadas.

Bibliografia / Bibliography:

Sampierri, R.H. et al. (1991). Metodología de la investigación. México. McGraw-Hill. Schlemmer, E. (2012). A aprendizagem por meio de comunidades virtuais na prática. In: Litto, F. M., Formiga, M. M. M. (Org.). Educação a distância: o estado da arte. Vol. 2. São Paulo: Pearson Education do Brasil. p. 265-279.

Palavras-chave: Protagonismo Estudantil; Educação Superior; Tecnologia da Informação e Comunicação; Processo Educacional.

 **Movimento Pontes**

Luis Antonio de Lima – Senac Araçatuba

Abstract // Resumo:

Não se trata de uma metodologia. É um movimento que promove a reflexão sobre práticas educacionais voltadas à concretização da proposta pedagógica;

Os projetos serão propostos pelos alunos e orientados pelos docentes, de modo a promover a experimentação sobre algo real, e alinhados às necessidades pedagógicas da formação;

Serão valorizadas a criatividade e a investigação no ambiente educacional;

As decisões serão compartilhadas entre a área técnica, docentes, alunos, gerentes, administrativo e demais setores envolvidos;

Haverá compartilhamento de informações e cultivo de um ambiente de incentivo ao Projeto PonteS em todas as instâncias da unidade;

Haverá planejamento coletivo de trabalho; e

Trabalharemos, em sala de aula, com autoavaliação, avaliação individual e em grupo.

This is not a methodology. It is a movement that promotes reflection on educational practices aimed at implementing the pedagogical proposal;

The projects will be proposed by students and guided by teachers, in order to promote experimentation on something real, and aligned with the pedagogical needs of training;

Creativity and research will be valued in the educational environment;

Decisions will be shared between the technical area, teachers, students, managers, administration and other sectors involved;

There will be information sharing and the cultivation of an encouraging environment for the Pontes Project in all instances of the unit;

There will be collective work planning; and

We will work, in the classroom, with self-assessment, individual and group assessment.

Palavras-chave: Proposta Pedagógica; Projetos; Metodologia

Práticas educativas na formação de lideranças em Saúde Integrativa e Bem-estar: a escuta dos alunos de pós-graduação em imersões na natureza ‘shirin-yoku’.

Fernando César DE SOUZA – Instituto de Ensino e Pesquisa do Hospital Albert Einstein

Abstract // Resumo:

Introdução: com o passar do tempo a humanidade se concentrou em grandes centros urbanos e, aos poucos, se distanciou da natureza. Movidos pelo desejo de construir cidades e aglomerados de edifícios, tecnologias eficazes, agendas lotadas e impurezas no ar, o ser humano se tornou uma máquina tarefaira. A presente experiência buscou uma possibilidade de promoção da saúde e bem-estar diante de uma formação educativa com uma questão basilar: como tornar os alunos de Pós-graduação em Saúde Integrativa e Bem-estar em líderes que recuperem para si e para seus clientes o simples ato de autocuidado, buscando nos espaços verdes seus momentos de autoconhecimento e saúde emocional? Contexto: a formação de profissionais de saúde está cada dia mais transversal nas temáticas sociais e humanas, por isso, o curso Lato sensu em Saúde Integrativa e Bem-estar do Hospital Albert Einstein, na cidade de São Paulo, estimula imersões em áreas verdes, possibilitando aos participantes uma nova competência de autocuidado. A escola passa a ser um espaço de cuidados para as pessoas que buscam algo que suporte suas ansiedades e estresses causados pelo próprio distanciamento da natureza. Desenvolvimento da experiência: para que as técnicas mente-corpo ganhassem significado, durante o ano de 2023 diversos alunos multiprofissionais vivenciaram o banho de floresta, uma técnica integrativa nascida na década de 1980, no Japão. Também conhecida como Shirin-yoku, essa técnica foi inserida no contexto escolar para que os parques públicos funcionassem como locais de reconexões. O trabalho vai apresentar as narrativas dos participantes após as imersões, comparadas aos artigos mais recentes sobre o banho de floresta. Conclusões: é possível validar que os efeitos psicológicos e fisiológicos de relaxamento foram descritos pelos participantes, demonstrando sua eficácia. Essa técnica pode ser aplicada em escolas de todos os níveis de ensino, capacitando professores e alunos para o autocuidado e autonomia, pois se apresenta como uma metodologia simples, barata e com alcance social e inclusivo.

Bibliografia / Bibliography:

- Bauman, Z. (2001). *Modernidade líquida* (1ª ed.). São Paulo: Editora Zahar.
- Clifford, M. A. (2018). *O guia dos banhos de floresta*. Portugal: Editora Lua de Papel.
- Fazenda, I. C. A. (1994). *Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa*. Campinas: Editora Papirus.

Palavras-chave: Autocuidado; Saúde integrativa; Banho de floresta; Formação de líderes

A Disciplina “SONHAR A ESCOLA” – uma resposta pedagógica inovadora para os desafios na educação

Dário Filipe Gomes – Universidade de Vigo; Agrupamento de Escolas de Santa Cruz da Trapa

Fátima Gomes – Universidade de Aveiro; Agrupamento de Escolas de Santa Cruz da Trapa

Ana Cabral – Agrupamento de Escolas de Santa Cruz da Trapa

Abstract // Resumo:

Cientes do contexto atual desafiante em que vivemos, marcado pela diversidade e pelas constantes mudanças sociais, científicas e tecnológicas, salienta-se a importância da transformação da escola com vista à promoção de uma educação inclusiva, inovadora e de qualidade, impulsionadora de melhores aprendizagens para todos e do desenvolvimento concomitante de um perfil de competências ajustado às exigências da sociedade atual e ao exercício de uma cidadania ativa e participativa ao longo da vida. Em linha com as orientações internacionais e nacionais, têm sido fornecidas às escolas diretrizes e outorgada autonomia, para que encontrem respostas propendendo a um desenvolvimento do currículo consentâneo com as suas necessidades e contextos. Nesse sentido, têm surgido, em muitas escolas do país, formas criativas e eficazes de inovação pedagógica, merecedoras de destaque. O presente artigo visa, por um lado, analisar de forma reflexiva e abrangente a complexidade dos desafios lançados à educação e, por outro, apresentar a disciplina “Sonhar a Escola”, criada como oferta complementar, no 3.º Ciclo do Ensino Básico, num agrupamento de escolas da região centro, enquanto resposta inovadora e interventiva face aos desafios da sociedade contemporânea.

Esta opção curricular, enquadrada no âmbito do Projeto INCLUD-ED, é fomentadora de uma educação de qualidade, na medida em que incrementa não só os resultados, mas também promove múltiplas competências nos alunos, respondendo ao que se intenta de uma Comunidade de Aprendizagem.

Pretende-se, acima de tudo, contextualizar as teorias na prática, partilhando experiências que contribuam para a transformação do ensino e para mudanças na educação.

Bibliografia / Bibliography:

Alarcão, I. (2001). Escola Reflexiva e nova racionalidade. Artmed Editora.

Alarcão, I., & Canha, B. (2013). Supervisão e colaboração: uma relação para o desenvolvimento. Porto Editora.

Azevedo, J. (2021). A qualidade da educação na perspetiva dos excluídos da escola. In M. Gonçalves, D. Fonseca, A. Neto-Mendes, A. Ventura, & J., A., Costa (Orgs.),

(Re)pensar a qualidade das organizações educativas: olhares sobre a educação básica, secundária e superior – IX Simpósio de Organização e Gestão Escolar, 27-50. Universidade de Aveiro.

Cardoso, J. R. (2003). O professor do futuro. Guerra e Paz, Editores, S.A.

Community of Research on Excellence for All - Crea (2020). Tertúlias Dialógicas.

Formação em Comunidades de Aprendizagem. https://comunidades-aprendizagem.dge.mec.pt/sites/default/files/2020-09/ied_modulo07_final.pdf

Conselho Nacional de Educação (2023). Referencial para a inovação pedagógica nas escolas. CNE.

https://www.cnedu.pt/content/noticias/CNE/Referencial_Inovacao_Pedagogica_siteCNE.pdf

Delors, J. et al. (1996). Educação – um tesouro a descobrir. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI e Ciência. Lisboa.

Fullan, M. & Hargreaves, A. (2000). A escola como organização aprendente: Buscando uma educação de qualidade. Porto Alegre.

Gomes, D. & Cabral, A. (2023). O papel da escola no desenvolvimento de competências pessoais e sociais. In A. Cosme, D. Ferreira, L. Lima, & C. Toledo (Orgs), IX Seminário Internacional OBVIE A redefinição da escola portuguesa, 184-190. CIIE/FPCEUP.

Gonçalves, M., Fonseca, D., Neto-Mendes, A., Ventura, A., & Costa, J. A. (2021).

(Re)pensar a qualidade das organizações educativas: olhares sobre a educação básica, secundária e superior. IX Simpósio de Organização e Gestão Escolar. UA Editora. DOI: 10.48528/etpt-5b57

Morgado, M. & Aparas, T. (2023). Criação de ambientes de aprendizagem inclusivos e inovadores: Oficina de Formação. Vouzela.

Nóvoa, A. & Alvim, Y. (2022). Escolas e Professores – Proteger, Transformar, Valorizar. EGBA.

OECD (2018). The future of education and skills. Education 2030. The future we want. OECD.

[https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf)

OECD (2019a). Conceptual learning framework: Learning Compass 2030. OECD. [OECD_Learning_Compass_2030_concept_note.pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf).

OECD (2019b). Conceptual learning framework: Transformative competencies for 2030. OECD. [Transformative_Competencies_for_2030_concept_note.pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf) (oecd.org)

OECD (2022). Review of inclusive education in Portugal. OECD.

<https://www.oecd.org/publications/review-of-inclusive-education-in-portugal-a9c95902-en.htm>

Organização das Nações Unidas ONU (2015). Transforming our world: the 2030 agenda for sustainable development.

<http://www.un.org/sustainabledevelopment/development-agenda/>

UNESCO (2017). Educação para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. Objetivos de aprendizagem. UNESCO.

UNESCO (2021). Reimagining our futures together: A new social contract for education.

Report from the international commission on the future of education. Reimagining our futures together: a new social contract for education – UNESCO Digital Library

Palavras-chave: Inovação pedagógica; Educação Inclusiva; Qualidade em Educação; Comunidades de Aprendizagem.

Liderazgo sistémico en establecimientos educacionales técnico profesionales de los servicios locales de la región metropolitana

Armando Rojas Jara – Universidad del Desarrollo

Alejandra Palma Fuentes – Agencia de Calidad de la Educación

Abstract // Resumen:

ANTEDECENTES:

En 2018, Chile inició una reforma educativa que buscaba transferir gradualmente la administración de aproximadamente 5,500 escuelas, anteriormente gestionadas por 345 gobiernos locales o municipalidades, a 70 nuevos administradores denominados Servicios Locales. Esta transformación planteó diversos desafíos, destacando el papel crucial de los líderes escolares en la construcción de identidad y sentido de pertenencia territorial en las escuelas incorporadas a estos nuevos administradores. En este contexto, el liderazgo sistémico emergió como una herramienta fundamental para abordar estos desafíos. Este enfoque implica que los directores escolares estén dispuestos a asumir roles sistémicos más amplios, comprometiéndose tanto con el éxito y el rendimiento de sus propios estudiantes como con los de otras escuelas (Hopkins, 2009). Por ende, los líderes sistémicos son aquellos que buscan asegurar tanto el éxito de su propia escuela como el de otras (Hopkins, 2017).

OBJETIVO

El objetivo de esta investigación fue analizar las prácticas de liderazgo sistémico en centros escolares técnicos profesionales pertenecientes a dos Servicios Locales de la Región Metropolitana para identificar su impacto en la mejora escolar.

MÉTODO

El estudio adoptó un enfoque cuantitativo, utilizando una muestra intencionada no probabilística de ocho liceos técnicos profesionales, distribuidos equitativamente entre dos servicios locales: Barrancas y Gabriela Mistral. Luego, se llevó a cabo un análisis de regresión lineal múltiple para determinar cuáles de las nueve variables que componen el liderazgo sistémico tenían una mayor incidencia en el aprendizaje de los estudiantes de los liceos técnicos profesionales estudiados.

RESULTADOS

Entre los principales hallazgos, se destaca que la variable que mejor explica los resultados académicos es la planificación estratégica. Se observa una tendencia marcada en seis de los ocho modelos elaborados, donde esta variable se relaciona significativamente con los resultados de aprendizaje obtenidos por los estudiantes. Estos resultados son coherentes con la teoría de la mejora de la eficacia propuesta por Murillo (2004), que sostiene que la mejora es un proceso planificado, no sujeto a la improvisación o a variables contextuales. Esto sugiere la viabilidad de implementar

políticas de mejora centradas en fortalecer las capacidades de las instituciones educativas, reconociendo que la planificación estratégica es un componente crucial de la gestión de los equipos directivos.

Bibliografía / Bibliography:

- Ahumada-Figueroa, L., González, A., Pino, M. & Galdames, S. (2016). 'Marco para el Liderazgo Sistémico y el Aprendizaje en Red: Los Desafíos de la Colaboración en Contextos de Competencia. Informe Técnico No. 2. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Chile.
- Bolívar, A. (2017). El Mejoramiento de la Escuela: Líneas Actuales de Investigación. Revista Portuguesa de Pedagogía, [S.l.], n. 51-2, p. 5-27, dez. ISSN 1647-8614.
- Bolívar, A., Muñoz, G., Weinstein, J., & Domingo, J. (2022). Liderazgo educativo en tiempos de crisis. Aprendizaje para la escuela post-COVID-19. Editorial Universidad de Granada.
- Hopkins, D. (2009). Hacia una buena escuela. Experiencias y lecciones. Área de Educación. Fundación Chile. Santiago.
- Hopkins, D (2017). Mejora Escolar, liderazgo y reforma sistémica: una retrospectiva. En CEDLE (2017) Mejoramiento y liderazgo en las escuelas. Once Miradas. Ediciones Universidad Diego Portales (17-70).
- Leithwood, K. (2009). ¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación. Área de Educación. Fundación Chile. Santiago.
- Leithwood, K. and Azah, V.N. (2016), "Characteristics of effective leadership networks", Journal of Educational Administration, Vol. 54 No. 4, pp. 409-433.
<https://doi.org/10.1108/JEA-08-2015-0068>
- Leithwood, K. (2018). Characteristics of effective leadership networks: a replication and extension. School Leadership & Management. Vol.39. No 3, pp 175-197.
<https://doi.org/10.1080/13632434.2018.1470503>
- Leithwood, K., A. Harris, and D. Hopkins (2020) Seven strong claims about successful school leadership revisited, School Leadership & Management, 40:1, 5-22.

Palavras-chave: Liderazgo sistémico; Mejora escolar; Educación secundaria técnico profesional

Liderazgo educativo: el papel de la Inteligencia Artificial en la toma de decisiones

Juana-María Tierno-García – Universitat Rovira i Virgili

Marta Camarero-Figuerola – Universitat Rovira i Virgili

Mar Camacho – Universitat Rovira i Virgili

Ana-Inés Renta-Davids – Universitat Rovira i Virgili

Alison Cantos-Egea – Universitat Rovira i Virgili

Shiza Khaqan – Universitat Rovira i Virgili

Abstract // Resumen:

A pesar de que actualmente se destaca la importancia y el potencial de la Inteligencia Artificial (IA) en la educación (Comisión Europea, 2023), el conocimiento científico sobre la utilización de la Inteligencia Artificial se encuentra aún en una fase inicial. Los avances recientes indican un posible cambio acelerado de la situación (Tuomi, 2018) y progresivamente se están conociendo iniciativas centradas en los diferentes colectivos que integran la comunidad educativa (estudiantes, docentes, equipos directivos, administración y políticas educativas).

Esta comunicación forma parte de un “Proyectos de Generación del Conocimiento (I+D+i)”, iniciado en septiembre de 2023, titulado “Laboratorio de habilidades de inteligencia artificial: promover el liderazgo educativo para transformar la sociedad (AI2LEAD)”. El estudio aquí presentado es una revisión sistemática de la literatura, aplicando el método PRISMA (Tricco et al., 2018). El objetivo es analizar los desafíos y oportunidades asociados a la integración de la IA por parte de los y las líderes del ámbito educativo.

Se realizó una búsqueda con las siguientes palabras clave: artificial intelligence, educational leadership, School Principals, AI Skills, Decision making, School management. La selección de artículos e informes se realizó usando las principales bases de datos (WOS, Scopus y ERIC), buscando la relevancia científica y la actualidad (publicaciones a partir de 2013). Otros criterios de exclusión fueron: que se centraran en otros ámbitos no educativos, que no tuvieran una relación sustantiva con la IA y que no contemplaran la perspectiva de equipos directivos (liderazgo).

De la revisión sistemática resultaron 12 documentos, que se han analizado en profundidad. El número reducido de documentos seleccionados sugiere que la incorporación en este ámbito de la IA es aún incipiente, pero ha permitido identificar algunos patrones y pautas. En este sentido, la mayoría de la literatura consultada apunta, de una manera explícita o implícita, al papel de la IA en la toma y argumentación de decisiones (Wang, 2021) por parte de los equipos directivos. Para avanzar en esta línea, sería necesario abordar de una manera decidida los retos éticos y técnicos para

garantizar que las estrategias de IA ayuden a los y las líderes en la toma de decisiones fundamentadas en datos.

Bibliografía / Bibliography:

Comisión Europea (2023). Artificial Intelligence. https://research-and-innovation.ec.europa.eu/research-area/industrial-research-and-innovation/key-enabling-technologies/artificial-intelligence-ai_en

Tricco, A. C., Lillie, E., Zarin, W., O'Brien, K. K., Colquhoun, H., Levac, D., Moher, D., Peters, M. D. J., Horsley, T., Weeks, L., Hempel, S., Akl, E. A., Chang, C., McGowan, J., Stewart, L., Hartling, L., Aldcroft, A., Wilson, M. G., Garritty, C., Lewin, S., ... Straus, S. E. (2018). PRISMA Extension for Scoping Reviews (PRISMA-ScR): Checklist and Explanation. *Annals of internal medicine*, 169(7), 467–473.

<https://doi.org/10.7326/M18-0850>

Tuomi, I. (2018). The impact of artificial intelligence on learning, teaching and education: Policies for the future. Publications Office of the European Union.

<https://doi:10.2760/12297>

Wang, Y. (2021). Artificial intelligence in educational leadership: a symbiotic role of human-artificial intelligence decision-making, Educational Policy Studies Faculty Publications, 42. https://scholarworks.gsu.edu/eps_facpub/42

Palavras-chave: Inteligencia Artificial; Liderazgo educativo; Toma de decisiones; Revisión sistemática

As emoções como potencializadoras do processo educacional

Edimarcos Velasque Cardoso de Souza – UniRedentor – AFYA

Thamyres Bandoli Tavares Vargas – UniRedentor – AFYA

Abstract // Resumo:

O trabalho da pesquisa "As emoções como potencializadoras do processo educacional" tem como característica contribuir com desenvolvimento socioemocional de alunos do ensino fundamental que se encontram em estado de correção de fluxo, da rede pública de educação de Itaperuna-RJ em uma escola periférica, visando gerar impacto positivo no processo de aprendizagem. Utilizando a pesquisa ação em forma de oficina propõe-se uma investigação baseada em uma autorreflexão coletiva empreendida pelos estudantes e suas vivências de maneira a desenvolver a habilidade emocional, ao lidar com suas próprias emoções experiências empíricas do seu existir social, como também sua valorização individual. Nas teorias piagetiana, rogeriana, e Walloniana o afeto e as emoções são necessários em todo tipo de aprendizagem. Embora estes não sejam suficientes para garantir a ocorrência da aprendizagem, o papel dos mesmos nesse processo é indispensável. O raciocínio e a afetividade têm desenvolvimento equidistante, isto é, se expressam paralelamente. Entretanto, com o tempo, verifica-se uma diferença por vezes muito acentuada com a predominância da valorização da racionalidade. Com a pesquisa pode-se propiciar a construção de um processo grupal que estimulasse o desenvolvimento socioemocional dentro do contexto escolar e gerando impacto positivo no desempenho acadêmico dos estudantes. O objetivo foi capacitá-los a enfrentar os desafios acadêmicos e sociais com efetividade e resiliência. Acredita-se que, ao promover o desenvolvimento socioemocional, a escola pode ter contribuído significativamente para a formação de indivíduos mais preparados para lidar com as demandas do mundo contemporâneo, tornando-se cidadãos mais autônomos, conscientes e colaborativos.

Bibliografia / Bibliography:

Adorno, T. W. (1995). *Educação e emancipação* (3ª ed.). São Paulo: Paz e Terra.

Ausubel, D. P. (1968). *Educational psychology: A cognitive view*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.

Barbier, R. (1985). *A pesquisa-ação na instituição educativa*. Rio de Janeiro: J. Zahar.

Beauvais, A. M., Brady, N., O'Shea, E. R., & Griffin, M. T. (2011). Emotional intelligence and nursing performance among nursing students. *Nurse Education Today*, 31(4), 396-401. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2010.07.013>

- Bourdieu, P., & Champagne, P. (1998). Os excluídos do interior. In M. A. Nogueira & A. Catani (Orgs.), *Escritos de educação* (pp. 218-227). Petrópolis: Vozes.
- Coutinho, K. R. R. (2008). A psicologia da gestalt: aplicabilidade à prática pedagógica da educação de jovens e adultos. *Teoria e Prática da Educação*, 11(1), 33-40. <http://hdl.handle.net/11449/126929>
- Fonseca, V. da. (2016). Importância das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica. *Revista Psicopedagógica*, 33(102), 365-384. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862016000300014&lng=pt&nrm=iso
- Galvão, I. (1995). *Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil* (2ª ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Mahoney, A. A., & Almeida, L. R. (2005). Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. *Psicologia da Educação*(20), 11-30.
- Thiollent, M. (2000). *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez.
- Wallon, H. (1971). *As origens do caráter na criança*. São Paulo: Difusão Europeia do Livro.
- Wallon, H. (1973/1975). A psicologia genética. In A. Ra (Trad.), *Psicologia e educação da infância* (coletânea). Lisboa: Estampa.

La formación lingüística de las mujeres extranjeras en Italia

Anna Maria Nicolosi – Centro

Abstract // Resumen:

En Italia, la educación y la enseñanza de la lengua italiana para adultos extranjeros se lleva a cabo, en la mayoría de los casos, dentro de los Centros Provinciales de Educación de Adultos (CPIA). Estas escuelas públicas a menudo ofrecen cursos de varios niveles y con diferentes modalidades. El objetivo de esta investigación es crear un curso de italiano L2/LS de calidad para mujeres instruidas en su país de origen con la participación de la escuela y las instituciones locales. El recorrido educativo que nos gustaría llevar a cabo desde su estructuración, a la implementación y consiguiente obtención de resultados, hasta los comentarios finales, quiere ser un recorrido de calidad. Por lo tanto, además de tener en cuenta los aspectos de un buen marketing y una buena organización del curso (que sea estimulante, atractivo, interesante, competitivo, enriquecedor, con un fuerte valor integrador...), también presta atención a las personas involucradas con su formación y predisposición, los métodos de enseñanza utilizados, los tiempos, modalidades, lugares, eventos relacionados y actividades extracurriculares. La metodología de la investigación incluye una parte cualitativa con el uso de entrevistas semiestructuradas/estructuradas y un grupo focal para el personal docente y dirigente con el objetivo de conocer cuál es su percepción de la calidad de los cursos impartidos en su Centro.

Le sigue la parte cuantitativa, con un cuestionario con respuestas en una escala tipo Likert (1-5), dirigido a los estudiantes y que retoma la idea de la excelencia de los cursos, su funcionalidad, utilidad o si representan un elemento de inflexión y verdadera inclusión en el contexto social y económico. La comparación y triangulación de los resultados sería otro paso deseable y significativo para el análisis de los datos.

Bibliografía / Bibliography:

- Balboni, P. (2008). "La ricerca Itals sull'italiano a stranieri a Ca'Foscari di Venezia". In *Un mondo di italiano* (pp. 179-208). Guerra
- Balboni, P. E. (2015). *Didattica dell'italiano come lingua seconda e straniera*. Italiano LinguaDue, 7(1), 347-350.
- Celentin, P., & Serragiotto, G. (2000). *Didattica dell'italiano in prospettiva interculturale*. Venezia: Laboratorio Itals/Università Ca'Foscari.

Palavras-chave: Italiano segunda lengua; Formación de adultos; Aprendizaje de idioma; Inclusión de extranjeros.

O atletismo do ensino médio: o trabalho pedagógico em educação física a partir de uma perspectiva de formação integral

Alcio Crisóstomo Magalhães – Universidade Estadual de Goiás

Abstract // Resumo:

Este trabalho corresponde ao relato de uma experiência de Estágio Curricular Supervisionado II (Ensino Médio) desenvolvida em um Centro de Ensino em Período Integral (CEPI) da cidade de Goiânia, entre os meses de fevereiro e junho de 2023. Por meio dessa síntese organizada por acadêmicos da Licenciatura em Educação da UEG/ESEFFEGO demonstra-se o resultado de uma experiência de Organização de Trabalho Pedagógica pensada e desenvolvida à luz da perspectiva Crítico-Superadora e das categorias Trabalho, Ciência e Cultura. O objetivo geral do estudo é discutir as possibilidades de um projeto de estágio curricular acadêmico que tenta articular ensino e pesquisa como elementos da formação de professores (as). Nesse sentido o Atletismo é pensado e problematizado a partir de questões temáticas norteadoras de um diálogo prático no qual a ideia de conteúdos a serem assimilados é subvertida pela perspectiva de aulas tematizadas, abertas e mediadas pelos elementos técnicos, tático e histórico-culturais da modalidade.

Bibliografia / Bibliography:

Brasil. LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei nº 9.394, de 1996. Senado Federal, Brasília, 1998.
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm

Câmara, C. H. (2013). Atletismo na escola: uma mudança necessária. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Ano 17, Nº 178, Marzo de 2013.
efdeportes.com/efd178/atletismo-naescola-uma-mudanca-necessaria.htm

Gramsci, A. (1982). Os intelectuais e a organização da cultura, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

Nosella, P. (2016). Ensino Médio à luz do pensamento de Gramsci. Campinas, SP: Alínea.

Ramos, M. (2004). O projeto unitário de ensino médio sob os princípios do trabalho, da ciência e da cultura. In: Gaudêncio Frigotto; Maria Ciavatta. (Org.). Ensino Médio: Ciência, Cultura e Trabalho. Brasília: Ministério da Educação, p. 37-52.

Silva, V. (2017). Atletismo escolar: Olhares docentes sobre o ensino do conteúdo em escolas de Florianópolis-SC.
<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/177955>.

Palavras-chave: Atletismo; Cultura Corporal; Ensino Médio Integral

Percepções e o diálogo entre teoria e prática na construção de um guia referencial na educação profissional e tecnológica (ept) em uma instituição pública brasileira

Ataulpa Luiz de Oliveira – Instituto Federal Sudeste Minas Gerais

Lauriza Quina Barreto do Nascimento – Instituto Federal Sudeste Minas Gerais

Abstract // Resumo:

O estudo objetiva a apresentação da construção do produto educacional visando oferecer suporte prática aos docentes em ensino híbrido. Tal ação resultante de pesquisa científica oriunda do programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). O Produto Técnico-Tecnológico (PTT) projeta ações sistemáticas (descobrir, conhecer, identificar) um instrumento para subsidiar a formação continuada dos docentes, no contexto dos cursos do Ensino Médio Integrado (EMI) – no ensino híbrido, por estratégias pedagógico-instrucionais (processo), pautadas em Metodologias Ativas (MA), no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) com suas bases conceituais e teóricas Araújo e Frigotto, 2015; Ciavatta (2019) e Freire (2003) em uma instituição pública no Brasil. O desenho pedagógico-instrucional do PTT reuniu estratégias para a adoção de Práticas Pedagógicas Integradoras (PPI), pautadas por diferentes métodos/técnicas de MA. A constituição deste instrumento surge como proposta de apoio à docência no cenário instrucional atual, agregando estratégias de cunho ativo com ações midiáticas. Para tanto o estudo de natureza quali-quantitativa exploratória sequencial, propôs um estudo de avaliação documental e de investigação aplicada por meio de questionários, focalizados na estratégia de ensino-aprendizagem, envolvendo coordenadores e professores atuantes no segmento. Os resultados obtidos evidenciam as necessidades estruturantes para a concepção do PTT, alinhados ao referencial teórico adotado para o desenho pedagógico-instrucional do “Guia Referencial Práticas Integradoras por Metodologias Ativas”, este baseado nas lacunas elicitadas ao findar da pesquisa: i) elaboração de estratégias pedagógico-instrucionais; ii) procedimentos didáticos evidenciados (aplicação, ensino-aprendizagem); iii) organização didático-pedagógica de técnicas de aprendizagem ativa; iv) recursos educacionais baseados na Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC); v) flexibilidade dos recursos educacionais adotados no processo ensino-aprendizagem; vi) aplicabilidade de recursos de acessibilidade no desenho instrucional de material didático e; vii) aplicação de técnicas de aprendizagem ativa (complexidade, esforço). Neste turno, espera-se que resultado projetado com a construção do Guia Referencial possa subsidiar programas de formação docente, com foco na aprendizagem centrada no aluno, por métodos ativos, a propiciar o protagonismo do alunado na construção do próprio conhecimento, no contexto da educação unitária, politécnica e omnilateral, bases da Educação Profissional Tecnológica-EPT.

Bibliografia / Bibliography:

Araújo, R. M. de L., & Frigotto, G. (2015). Práticas pedagógicas e ensino integrado. *Revista Educação em Questão*, 52, 61-80.
<https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7956>

Ciavatta, M. (2019). Política e história da educação profissional: luzes e sombras da realidade brasileira. *Cadernos de Pesquisa*, 26(4), 30-44.
https://oasisbr.ibict.br/vufind/Record/UFMA-5_8c1a005a147f3671adfb8856e41f7829

Freire, P. (2003). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* (28ª ed.). São Paulo: Paz e Terra.

Palavras-chave: Design instrucional; Ensino Híbrido; Tecnologia; Educação profissional.

Caso de estudio de un agrupamiento de escuelas Portugal según la visión del liderazgo distribuido y mejora escolar

Ingrid del Valle García Carreño – Universitat Lusófona de Lisboa Portugal

Abstract // Resumen

La investigación sobre la evolución de los agrupamientos escolares y la autonomía educativa en Portugal desde 1976 destaca la influencia de la descentralización política iniciada por la Constitución de ese año, esta medida consolidó la democracia y estableció escuelas públicas agrupadas con un director único para promover la autonomía educativa. La importancia del liderazgo distribuido (LD) se subraya al explorar aspectos como clima organizacional, organización, innovación y resolución de conflictos. El estudio emplea una metodología de estudio de caso con entrevistas y análisis de contenido. Se destaca la relevancia del LD para abordar desafíos académicos y comunitarios, evidenciando su impacto positivo en el rendimiento estudiantil. La investigación aporta a la mejora de la calidad educativa en Lisboa, abordando la falta de estudios previos en este ámbito. Se exploran desafíos pandémicos e inclusión estudiantil, específicamente de la guerra de Ucrania. Las preguntas clave son: ¿Cómo se caracterizan y gestionan los líderes de agrupamientos escolares en Lisboa? y ¿Cómo influye el LD en el rendimiento estudiantil? El objetivo principal de esta investigación es comprender cómo los directivos enfrentan desafíos como el rendimiento académico y la interacción con la comunidad, centrándose en su estilo de liderazgo, específicamente el (LD) y su impacto positivo en el desempeño de los estudiantes. El estudio de caso implica la realización de entrevistas en profundidad y el uso del análisis de contenido y discurso del año académico 2022-2023 con el programa Atlas.ti 9. Como principales conclusiones, la investigación destaca la escasez de estudios previos en educación, enfocándose en el liderazgo distribuido (LD) para mejorar la calidad educativa, llenando un vacío en estudios previos en este ámbito. Aborda barreras como la evolución escolar, relaciones familiares y fracaso académico, posicionando al LD como clave en políticas educativas con impacto positivo en la enseñanza. El estudio de casos examina líderes en Lisboa, analizando su gestión y la contribución positiva del LD al rendimiento estudiantil desde 2009. El estudio de casos amplió la comprensión del director y su relación con un contexto amplio, incluyendo desafíos por la pandemia y la inclusión de estudiantes, destacando mejoras desde 2009. La investigación contribuye a mejorar la calidad educativa

Bibliografía / Bibliography:

- Almeida, I. (2011). Autonomia e gestão das escolas públicas. O Decreto-Lei nº. 75/2008, de 22 de Abril. Revista Iberoamericana de Educación, 55(3), 1-9.
- Barroso, J. (2015). La régulation locale de l'éducation et la direction des établissements

- scolaires au Portugal. Recherche et formation, 78, 81-94.
- Bolden, R. (2011). Distributed Leadership in Organizations: A Review of Theory and Research. *International Journal of Management Reviews*, 13(3), 251-269.
<https://doi.org/10.1111/j.14682370.2011.00306.x>
- Castanheira, P., & Costa, J. (2011). From a collegially elected council to a director: The evolution of Portuguese school management. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, 2007–2011.
- Costa, J. A., Figueiredo, S., & Castanheira, P. (2019). Liderança educacional em Portugal: meta-análise sobre produção científica. *Revista Portuguesa De Investigação Educacional*, (13), 83-105.
<https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2013.3390>
- Elsa E & Ricardo M. (2020). Inovação e mudança na formação de professores: reflexões sobre o processo de autonomia e flexibilização curricular em duas escolas da região de Lisboa, *Revista Lusófona de Educação*, 50, (143-160) doi: 10.24140/issn.1645-7250.rle50.10
- García, I. (2019). El liderazgo distribuido y la percepción de los equipos directivos de las escuelas públicas de educación primaria madrileñas [Tesis de doctorado, Universidad Pablo de Olavide]. <http://hdl.handle.net/10433/6575>
- Gronn, P. (2002). Distributed leadership as a unit of analysis. *The Leadership Quarterly*, 13(4), 423-451. [https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(02\)00120-0](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(02)00120-0)
- Harris, A. (2012). Distributed leadership: implications for the role of the principal. *Journal of Management Development*, 31(1), 7-17.
- Leithwood, K. (2009). ¿Cómo liderar nuestras escuelas, Aportes desde la investigación? Área de Educación. Fundación Chile. Santiago: Salesianos.
- Lima, L. (2011). *Administração Escolar: Estudos*. Porto: Porto Editora.
- Machado, J. (2017). Organização e Currículo: Em busca de um modelo alternativo. Em C. Palmeirão, & J. M. Alves (Orgs.), *Construir a Autonomia e a Flexibilização Curricular: Desafios da escola e dos professores* (pp. 25-37). Porto: Universidade Católica Editora.
- Silva, G., & Sá, V. (2017). O diretor escolar em Portugal: formação e perfil profissional. *Espaço do Currículo*, 10(1), 62-81.
- Stake, R. (2013). *Multiple case study analysis*. London: Guilford Press.
- Teodoro, A y Beltrán, J. (2019) *Sumando voces: Ensayos sobre Educación Superior en términos de igualdad e inclusión social*. Volumen 22, Editor: Miño y Davila.
- Viñao, A. (2004). La dirección escolar: un análisis genealógico-cultural. *Educação (Porto Alegre)*, 27(53), 367-415.

Palavras-chave: Agrupamientos escolares; Liderazgo distribuído; Caso de estudio; Mejora escolar

Envolver os alunos em práticas democráticas na criação de jogos: Estudo exploratório no contexto da Educação Física

Tracy Monteiro – Escola Superior de Educação; Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

Luísa Estriga – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

Paula Batista – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

Abstract // Resumo:

Num mundo marcado pelo individualismo, as escolas devem adotar formas de trabalho democráticas (Lindberg & Hedenborg, 2021) e promover a inclusão (Russell, 2019). O ensino da Educação Física continua marcado por processos de reprodução de padrões de movimento, com pouco espaço para criar e explorar opções de aprendizagem (Karlefors & Larsson, 2018; Mattsson & Larsson, 2020), desaproveitando o seu elevado potencial para melhorar as relações interpessoais e a coesão social (Smith et al., 2021). Para explorar esse potencial, é necessário incentivar abordagens inclusivas e inovadoras e investir na formação de professores. Este estudo exploratório visou captar o valor formativo de uma experiência pedagógica de criação de jogos nas aulas da Educação Física, sustentada no princípio democrático de dinâmica de grupo de Butler (2016). Participaram 53 alunos de duas turmas do ensino secundário (23 rapazes e 30 raparigas). Foram lecionadas dezoito aulas por dois estudantes estagiários, coadjuvados por uma professora cooperante, simultaneamente investigadora. A experiência pedagógica decorreu em quatro etapas: i) criação de jogos de invasão em grupo, ii) identificação das dificuldades de participação dos alunos e modificações dos jogos para os tornar mais inclusivos; iii) identificação de semelhanças entre os jogos criados pelos alunos e o futebol; e iv) transferência para o futebol. Os dados foram recolhidos através de entrevistas individuais com alunos de diferentes níveis de desempenho e com os estudantes estagiários, complementados com observação participante da professora cooperante-investigadora e respetivas notas de campo. A análise temática revelou que os diversos grupos, através de processos de negociação, foram capazes de criar e modificar os jogos de forma a permitir a participação de todos, tornando-os mais justos e democráticos. Os alunos perceberam que melhoraram a sua capacidade de negociação, de resolução de problemas e de trabalho em equipa. Os estudantes estagiários reconheceram o potencial da utilização desta estratégia de criação de jogos para promover os processos de negociação e trabalho em equipa, para além de terem percecionado uma transferência positiva para o ensino do futebol. Estudo inserido no Projeto financiado pela Fundação para a Ciência e Tecnologia, com a referência 2022.09013.PTDC: ‘Empowering pre-service teachers as practitioner researchers toward PE inclusive practices’. <http://doi.org/10.54499/2022.09013.PTDC>

Bibliografia / Bibliography:

Butler, J. I. (2016). *Playing Fair*. Human Kinetics.

Karlefors, I., & Larsson, H. (2018). Searching for the 'How' Teaching methods in Swedish physical education. *Scandinavian Sport Studies Forum*, 9, 25-44. <http://gih.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1190978&dswid=8889>

Lindberg, M., & Hedenborg, S. (2021). "It's fun but at the same time difficult": Experiences of and perspectives on children's participation in decision-making processes in Physical Education and Health. *Forskning og Forandring*, 4(2), 128-147.

Mattsson, T., & Larsson, H. (2020). 'There is no right or wrong way': exploring expressive dance assignments in physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy* 26(2), 123-136. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/17408989.2020.1752649>

Russell, J. (2019). Achieving Inclusive Excellence in Kinesiology: Insights, Strategies, and Perspectives. *QUEST*, 71(4), 349-360.

<https://doi.org/https://doi.org/10.1080/00336297.2019.1604387>

Smith, W., Philpota, R., Gerdinb, G., Schenkerb, K., Linnérb, S., Larssonc, L., Moend, K. M., & Westlie, K. (2021). School HPE: its mandate, responsibility and role in educating for social cohesion. *Sport, Education and Society*., 26(5), 500-513.

<https://doi.org/https://doi.org/10.1080/13573322.2020.1742103>

Palavras-chave: Inclusão; Democracia; Criação de jogos; Ensino do Futebol

Impulsando la mejora educativa a través de la creatividad: una mirada desde el Informe PISA

Olivia López Martínez – Universidad de Murcia

María Isabel de Vicente Yagüe-Jara – Universidad de Murcia

Antonio José Lorca Garrido – Universidad de Murcia

Abstract // Resumen:

Desde el año 2000, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) aplica cada tres años a escala internacional el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA), con el objetivo de medir la capacidad que los estudiantes de 15 años tienen al utilizar sus conocimientos y habilidades en lectura, matemáticas y ciencias y afrontar con ellos los retos de la vida real. De manera adicional, desde 2012 se han evaluado algunas habilidades del siglo XXI, como solución de problemas, solución de problemas de manera colaborativa y competencia global. En 2022, PISA incluyó en su evaluación el pensamiento creativo, definido como “la competencia para involucrarse productivamente en la generación, evaluación y mejoramiento de ideas que puedan dar lugar a soluciones originales y efectivas, avances en el conocimiento y expresiones relevantes de la imaginación”. El pensamiento creativo es de gran importancia ya que este puede potenciar otras habilidades, como la metacognición y la solución de problemas, así como promover el desarrollo de la identidad, el logro académico. En esta comunicación analizaremos el poder transformador de la creatividad en el ámbito educativo. Estudiaremos cómo la creatividad en la educación no solo enriquece el proceso de aprendizaje, sino que también prepara a los estudiantes para enfrentarse a desafíos del siglo XXI de manera más efectiva y satisfactoria.

Bibliografía / Bibliography:

Foster, N., & Schleicher, A. (2022). Assessing Creative Skills. *Creative Education*, 13(1), 1-29. <https://doi.org/10.4236/ce.2022.131001>

López Martínez, O. (2023). *Creatividad verbal comodominio*. Investigación en las aulas. OCTAEDRO; ISBN: 978-84-19690-63

OECD. (2019). *PISA 2021 creative thinking framework (third draft)*. OECD Publishing

OECD (2022). *Thinking outside the box: The PISA 2022 Creative Thinking Assessment*. OECD Publishing.

Robinson, K. (2011). *Out of Our Minds: Learning to be Creative*. John Wiley y Sons.

Vicente-Yagüe Jara, M.I. de, López-Martínez, O., Navarro-Navarro, V., & Cuéllar-Santiago, F. (2023). *Escritura, creatividad e inteligencia artificial. ChatGPT en el contexto*

universitario. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 31(77). <https://doi.org/10.3916/C77-2023-04>

Vicente-Yagüe Jara, M. I. de., López Martínez, O., Lorca Garrido, A. J., & Gutiérrez Fresneda, R. (2022). Relación entre creatividad y comprensión: Hacia un nuevo modelo de educación lectora para la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. Continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales*, 97(36.3), 91-110. <https://doi.org/10.47553/rifop.v97i36.3.96520>

Palavras-chave: Creatividad, solución de problemas, educación, mejora

Desafios da gestão pedagógica face a projetos interdisciplinares: Inovação educativa para a aquisição de habilidades e competências.

Marcio Buzato – Senac – São José dos Campos, Brasil

Thais Frateschi de Carvalho Gomes² – Senac – São José dos Campos, Brasil

Abstract // Resumo:

A teoria educacional de John Dewey revolucionou a abordagem da aprendizagem ao defender uma educação ativa e significativa baseada na experiência. Dewey defendia a aprendizagem baseada em problemas, na qual os alunos são envolvidos em situações do mundo real para explorar, experimentar e resolver problemas práticos.

Fernando Hernández propõe uma abordagem pedagógica com projetos interdisciplinares que encoraja a criação de experiências de aprendizagem profundas e contextualizadas. A sua metodologia enfatiza a interdisciplinaridade como uma ferramenta para criar conhecimento a partir da interação entre diferentes disciplinas.

A convergência entre as teorias de Dewey e Hernández centra-se na importância da aprendizagem ativa, na ligação com a vida real e na formação de cidadãos empenhados. Ambos os teóricos procuram ultrapassar as barreiras disciplinares e sublinham a necessidade de adaptar a educação às mudanças sociais e culturais, oferecendo assim uma perspectiva rica para um ambiente educativo dinâmico, colocando o aluno no centro do processo de aprendizagem e promovendo uma educação significativa e contextualizada.

Por isso, colocamos:

Quais as dificuldades que a coordenação pedagógica encontra para orientar os professores a trabalharem com projetos interdisciplinares (utilizando os conceitos de John Dewey e Fernando Hernández)?

Nesta pesquisa, o foco será compreender o papel da coordenação em auxiliar os professores a adaptar a metodologia utilizada pelo Senac em seu trabalho diário, em projetos novos e em projetos já existentes.

Iremos nos aprofundar para entender o contexto educacional relevante para o Senac e os desafios enfrentados pela coordenação e pelos professores na implementação do trabalho com projetos interdisciplinares no ensino médio.

Os resultados obtidos poderão mostrar como as políticas de gestão do Senac podem levar a uma melhoria na qualidade do ensino médio. Portanto, a realização deste trabalho de pesquisa junto à coordenação pedagógica representa uma oportunidade valiosa para analisar o seu funcionamento.

Iremos procurar evidências, observações e analisar as estratégias utilizadas pela equipe de coordenação pedagógica para promover uma educação mais inclusiva e significativa, de acordo com as exigências do século XXI e verdadeiramente humanizada.

Bibliografia / Bibliography:

- Buzato, M. (1994). Modelagem Matemática em Cerveja (Projeto Final) PUCCAMP.
- Dewey (2008). Democracia e Educação. Ática.
- Dewey (2002). Escola e Sociedade e A Criança e o Currículo. Relógio D'Água.
- Guerdes, P. (1992). Sobre o despertar do pensamento geométrico. UFPR.
- Hernández, F. & Ventura, M. (1998) La organización del currículo por trabajo por proyecto. Artmed.
- Hernández, F. (1998) Transgressão e mudança na educação: Projetos de trabalho. Artmed.
- Hernández, F. (2000). Cultura visual, mudança educativa e trabalho de projeto. projectos de trabalho. Artmed.
- Hernández, F. (2010). Educação e cultura visual. Editorial Octaedro, S.L.
- Knijnik, G. Wander, F. & Oliveira, C. J. de(2004) Organizadores. Etnomatemática – currículo e formação de professores EDUNISC.
- Lindquist, M.M. & Shult, A. P. (1994). Organizadores. Aprendizagem e ensino da geometria.
- Monteiro, A. & Pompeu Jr, G. (2001). A matemática e os temas transversais. Moderna.
- Ministério da Educação. Ministério da Educação. BNCC (2017). Base Nacional Comum Curricular.
- Perrenoud, Philippe (2000) Dez novas competências para ensinar. Artmed
- Santomé, J. T. (1998). Globalização e Interdisciplinaridade – O Currículo Integrado. Artmed.
- Senac (2021). Plano de orientação para a oferta Técnico Informática Integrado Secundário. Senac

Palavras-chave: Interdisciplinaridade, projetos, aptidões, competências, capacidades

Práticas educativas institucionais para projetar ações coletivas de saúde do trabalhador no Sindicato dos Petroleiros Litoral Paulista, São Paulo, Brasil.

Mara Alice Batista Conti Takahashi – Faculdade de Saúde Pública / Universidade de São Paulo, Brasil

Denise Borbarelli Grecco, – Faculdade de Saúde Pública / Universidade de São Paulo, Brasil

José Marçal Jackson Filho – Fundacentro-PR, Brasil

Ângela Paula Simonelli, – Universidade Federal do Paraná, Brasil

Pâmela Passos dos Santos – Sindicato dos Petroleiros do Litoral Paulista, Brasil

Marcelo Juvenal Vasco – Sindicato dos Petroleiros do Litoral Paulista, Brasil

Abstract // Resumo:

Introdução

A exposição ao benzeno e os adoecimentos dos trabalhadores por leucopenia e outras intoxicações, mobilizaram a luta do Sindicato dos Petroleiros do Litoral Paulista (SINDIPETRO LP), nas décadas de 1980 e 1990 no Brasil, melhorando as condições de trabalho pela árdua atuação conjunta entre sindicalistas e agentes públicos da Saúde e do Trabalho (Simonelli et al, 2021). Estas alianças esvaziaram-se pela diminuição dos efetivos públicos e transferência regulatória para mecanismos de certificação e autodeclaração das empresas, atendendo ao ideário neoliberal do Estado mínimo.

Contexto

O tema voltou à pauta sindical pela ocorrência de casos de câncer, sem exposição direta ao benzeno, mas relacionada a outros agentes cancerígenos presentes, em sinergia, nas atividades de trabalho dos petroleiros. As discussões ampliadas entre sindicalistas e pesquisadores construíram a demanda de mudança da atuação sindical em saúde, que privilegiava ações de reparação de danos, para o desenvolvimento de ações de prevenção no enfrentamento das condições de trabalho perigosas e insalubres.

Desenvolvimento da experiência

A metodologia “Laboratório de Mudança (LM)” (Virkkunen e Newnham, 2015) foi desenvolvida em oficinas, de junho de 2022 a dezembro de 2023 (com finalização prevista para fevereiro de 2024), um percurso de aprendizagem expansiva desde a análise das contradições, origens históricas e impedimentos da prática atual até a modelagem de um novo modelo de trabalho, projetado conjuntamente por sindicalistas e pesquisadores: um Programa de atenção à Saúde dos petroleiros fundamentado em ações coletivas de vigilância e assistência aos trabalhadores acidentados e adoecidos pelo trabalho.

Conclusão

Foram sentidas mudanças significativas nas perspectivas e protagonismo dos participantes, em especial na compreensão de que os esforços reativos para manter os direitos de garantia da sobrevivência digna aos adoecidos e às famílias enlutadas pelas mortes por câncer constituíram-se em práticas sindicais necessárias, mas insuficientes diante de seu baixo impacto na atual situação de precarização do trabalho petroleiro. O novo programa pode vir a ser uma prática eficaz na luta pela saúde dos petroleiros, estruturado em novos instrumentos conceituais e práticos, resultantes do processo formativo compartilhado, mediadores de uma inovadora cultura sindical voltada para ações de precaução e prevenção sobre os determinantes do trabalho.

Bibliografia / Bibliography:

Simonelli, AP et al. Câncer relacionado ao trabalho dos petroleiros e o desenvolvimento compartilhado do processo de enfrentamento In: Pina, JA; Jackson Filho, JM; Souza, KR; Takahashi, MABC (Org) 'Saber operário, construção de conhecimento e a luta dos trabalhadores pela saúde'. Editora Hucitec, São Paulo, 2021.

Virkkunen, J e Newnham, DS. O Laboratório de Mudança – uma ferramenta de desenvolvimento colaborativo para o trabalho e a educação. Editora Fabrefactum, Belo Horizonte, 2015.

Palavras-chave: Saúde do Trabalhador; Aprendizagem expansiva; Sindicato dos petroleiros; Laboratório de Mudanças.

Formación de líderes pedagógicos para la inclusión. Estrategias de coordinación entre los profesionales y las familias.

Antonio Miñán Espigares – Universidad de Granada

Javier Sánchez Mendías – Universidad de Granada

Claudia Amanda Juárez Romero – Benemérita Escuela Nacional de Maestros

Javier de la Hoz Ruiz – Universidad de Granada

Abstract // Resumen:

En este trabajo pretendemos determinar las estrategias de coordinación entre el profesorado y las familias en la atención de las necesidades específicas de apoyo educativo. En la inclusión, y en general en educación, resulta muy importante la coordinación entre el profesorado de un mismo alumno/a con NEAE y por extensión a un mismo grupo clase, así como la colaboración estrecha de la familia. Como dice Fullan (2023), aunque el profesorado trabaje autónomamente, es importante que comparta esa autonomía con otros/as compañeros/as. Es lo que llama el autor, autonomía conectada. En este caso, podríamos ampliar la autonomía conectada también a las familias, cuyo papel de colaborador comprometido, sobre todo en el caso de alumnado con NEAE resulta imprescindible. El concepto de liderazgo pedagógico que utilizamos en este trabajo se relaciona con la manera en que se desarrolla en las escuelas la tarea de mejorar la enseñanza y el aprendizaje (Bolívar, 2010a, 2010b). Una tarea que consideramos horizonte fundamental es la necesidad de recuperar el propósito de la Educación, en este sentido Fullan (2023), expone algunas ideas fundamentales en este camino: que lo que se haga en el aula tenga un sentido para los estudiantes, que los vínculos sean fuertes con adultos y compañeros, que se valore su identidad, que se les dé la oportunidad de contribuir al mundo

Por otra parte, siguiendo el planteamiento de Wenger (2001) es importante considerar comunidades de práctica informales que se construyen entre las personas, en este caso entre profesionales y también con las familias para conseguir una empresa conjunta comprometida, fruto de compartir responsabilidades y resolver problemas continuados. El método de investigación empleado es el análisis de documentos, generados a partir de los procesos de enseñanza de profesores en formación en la realización de trabajos de campo enfocados en atención a la diversidad en Educación Infantil. Entre los resultados que estamos obteniendo se encuentran estrategias para atención a la diversidad de alumnado con NEAE, destacando la coordinación entre los profesionales que atienden a un mismo alumno/a y las familias. Identificamos comunidades de práctica entre profesorado, profesorado de apoyo a la inclusión, familias y futuro profesorado, que serán los futuros líderes pedagógicos para la inclusión.

Bibliografía / Bibliography:

Bolívar, A. (2010a). ¿Cómo un liderazgo pedagógico y distribuido mejora los logros académicos? Revisión de la investigación y propuesta. *Magis, Revista Internacional de Investigación En Educación*, 3(5), 79–106.

Bolívar, A. (2010b). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: Una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 9(2), 9–33.

Fullan, M. (2023, 15 de noviembre). Los impulsores: Transformar el aprendizaje para un futuro mejor. [Conferencia]. Universidad de Murcia, España.

<https://tv.um.es/video?id=148233>

Gajardo, J., Ulloa J. (2016). Liderazgo Pedagógico, Conceptos y Tensiones. Nota Técnica N°6, LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Universidad de Concepción, Chile.

Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*. Paidós.

Este trabajo ha sido desarrollado gracias al proyecto I+D+i: “Comunidades de práctica profesional y mejora de los aprendizajes: liderazgos intermedios, redes e interrelaciones. Escuelas en contextos complejos. Ref. PID2020-117020GB-100”, financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación, del Gobierno de España.

Palabras-chave: líderes pedagógicos, formación del profesorado, Educación inclusiva

Comprensión lectora, pensamiento creativo e inteligencia artificial: hacia el desarrollo de nuevas formas de aprendizaje

María Isabel de Vicente-Yagüe Jara – Universidad de Murcia

Olivia López Martínez – Universidad de Murcia

Laura Abellán Delgado – Universidad de Murcia

Abstract // Resumen:

Los recientes resultados en competencia lectora del alumnado español en PISA vuelven a estar sobre la mesa en el debate político y educativo actual. La comprensión lectora es un indicador del éxito académico y, consecuentemente, una de las habilidades fundamentales para prosperar en la sociedad actual.

Por otra parte, también PISA acaba de evaluar el pensamiento creativo del alumnado al final de su etapa educativa obligatoria, cuyos resultados podrán ser conocidos en breve. Esta nueva competencia evaluable en PISA 2022 pretende medir la capacidad de los estudiantes para responder a las demandas de un mundo en constante cambio, donde la innovación y la creatividad son elementos clave para la adaptación. No obstante, no existe un desarrollo curricular reglado, concreto y definido que permita el trabajo de la creatividad en los diferentes niveles educativos.

En tercer lugar, la inteligencia artificial empezó a ser objeto de debate fundamentalmente con la aparición de ChatGPT; debate que continúa en un punto álgido en relación con el uso ético de la gran variedad de sistemas de inteligencia artificial que hoy en día ya se encuentran a disposición de la sociedad y, en particular, del alumnado de prácticamente cualquier nivel educativo. No obstante, si la inteligencia artificial generativa ha conseguido revolucionar en poco tiempo la manera en la que vivimos, trabajamos y aprendemos, ¿no deberíamos entonces abordar desde el ámbito de la investigación educativa cómo introducir su colaboración al servicio de la educación? La educación no puede quedarse atrás y desde este triple enfoque de necesidades (resultados en comprensión lectora, interés por la evaluación del pensamiento creativo y uso de la inteligencia artificial), el estudio promueve diferentes medidas de actuación interconectadas. Así, el desarrollo de la comprensión lectora puede beneficiarse en gran medida al ser abordada desde una perspectiva que fomente la creatividad. Se apuesta también por una colaboración entre la inteligencia humana y la artificial para el desarrollo de la creatividad verbal del alumnado. Por último, la información proporcionada por la inteligencia artificial deberá ser revisada mediante el desarrollo del pensamiento crítico, en la fase fundamental de valoración y reflexión que implica la competencia lectora.

Bibliografía / Bibliography:

Boden, M.A. (2018). Artificial Intelligence: A very short introduction. Oxford. <https://doi.org/10.1093/actrade/9780199602919.001.0001>

INTEF (Ed.) (2022). IA y educación: Orientaciones para los responsables de la elaboración de políticas. Ministerio de Educación y Formación Profesional. <https://bit.ly/3meypiA>

Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes (2023). PISA 2022. Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes. Informe español. Secretaría General Técnica.

OCDE (Ed.) (2019). PISA 2021 Creative thinking framework (third draft). <https://bit.ly/3IXBdt6>

OCDE (Ed.) (2021). OECD Digital Education Outlook 2021: Pushing the frontiers with artificial intelligence, blockchain and robots. <https://doi.org/10.1787/589b283f-en>

Vicente-Yagüe Jara, M. I., López Martínez, O., Lorca Garrido, A. J., & Guriérrez Fresneda, R. (2022). Relación entre creatividad y comprensión: hacia un nuevo modelo de educación lectora para la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 97(36.3). <https://doi.org/10.47553/rifop.v97i36.3.96520>

Vicente-Yagüe-Jara, M.I., López-Martínez, O., Navarro-Navarro, V., & Cuéllar-Santiago, F. (2023). Writing, creativity, and artificial intelligence. ChatGPT in the university context. [Escritura, creatividad e inteligencia artificial. ChatGPT en el contexto universitario]. *Comunicar*, 77, 47-57. <https://doi.org/10.3916/C77-2023-04>

Palavras-chave: Comprensión lectora; Pensamiento creativo; Inteligencia artificial

■ Usos, finalidades, efeitos e constrangimentos das plataformas e tecnologias digitais nas escolas: análise das convergências e divergências entre professores e alunos

Carlos Barreira – FPCEUC

Maria da Graça Bidarra – FPCEUC

Maria Piedade Vaz Rebelo – FPCEUC

Abstract // Resumo:

No presente estudo apresentam-se os dados de um inquérito realizado no âmbito do projeto DigP-SEM, junto de 1752 professores e 2032 alunos, visando analisar as convergências e divergências entre professores e alunos sobre os usos, finalidades, efeitos e constrangimentos das Plataformas e Tecnologias Digitais (PTD) nas escolas portuguesas.

Relativamente à metodologia, recorreu-se ao inquérito por questionário a professores e alunos das várias regiões de Portugal Continental. O questionário integra vários itens para o indicador usos, o indicador finalidades, o indicador efeitos, o indicador constrangimentos e, também, variáveis não incluídas nos indicadores relacionados com a situação de quarentena e contacto fora das aulas. Os professores são maioritariamente do sexo feminino (77%), com a média de idade e anos de serviço de 50.94 e de 25,6 anos respetivamente, possuindo 74% a licenciatura e 19.5% mestrado. Quanto aos alunos, 42% são do sexo masculino e 58% feminino com a média de idade de 14.89 anos, sendo 21% do 6º ano, 40% do 9º ano e 39% 12º ano.

Os dados revelam a diversidade de PTD utilizadas, cujo aumento se registou com a pandemia, segundo a perceção dos inquiridos. Registam-se ainda convergências, mas também diferenças entre professores e alunos na utilização das PTD, sendo que são os professores mais do que os alunos que assinalam mais constrangimentos, mas também usam e evidenciam mais os seus efeitos não só no acesso à informação e comunicação entre professores e alunos, mas também na relação pedagógica e na melhoria do processo ensino aprendizagem, o que vem, de certa forma, contrariar os resultados de estudos feitos anteriormente (Schumacher, Filho & Schumacher, 2017; CNE, 2021, Lourenço, 2018).

Bibliografia / Bibliography:

Conselho Nacional de Educação (CNE) (2021). Educação em tempo de pandemia |Problemas, respostas e desafios das escolas. CNE.

Lourenço, V. (Coord.) (2019). ICILS 2018 – Portugal. Literacia em Tecnologias da Informação e da Comunicação. IAVE, I. P.

Schumacher, V. R. N.; Filho, J. P. A. & Schumacher, E. (2017). As barreiras da prática docente no uso das tecnologias de informação e comunicação. *Ciência & Educação*, 23 (3), 563-576.

Palavras-chave: Plataformas e tecnologias digitais; Finalidades do uso e efeitos das plataformas e tecnologias digitais; Análise das convergências entre professores e alunos

Mochila Leve: um projeto municipal que conduz à mudança das práticas letivas

Vanda Cristina Antunes dos Santos Fernandes Rosa – Agrupamento de Escolas Aquilino Ribeiro / ESECS – Instituto Politécnico de Leiria Portugal

Abstract // Resumo:

A Câmara Municipal de Oeiras criou o Projeto Mochila Leve, que começou a ser implementado em escolas do 1o ciclo do município no ano letivo 2019/20. Com um alargamento gradual, quer a ciclos de ensino, quer a escolas e docentes, abrangia no ano letivo anterior estabelecimentos de ensino dos nove agrupamentos oeirenses, num total de 4098 alunos e 364 professores. Tendo como principal objetivo a mudança das práticas letivas, a edilidade tem proporcionado meios tecnológicos e ferramentas tecnológicas que facilitem a prossecução desse mesmo fim.

O projeto de tese de mestrado a ser desenvolvido na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria pretende, precisamente, constatar em que medida se verificou a alteração das práticas letivas de docentes do Agrupamento de Escolas Aquilino Ribeiro que estiveram ou estão envolvidos neste Projeto. Pretende-se também identificar as estratégias que foram alteradas, refletir sobre as mudanças operadas e esclarecer se as alterações às metodologias de ensino e aprendizagem perduraram, mesmo nos casos de docentes que deixaram de pertencer ao projeto. Para o desenvolvimento do trabalho em questão teremos como referencial teórico textos e autores que se debruçaram sobre a problemática da organização e gestão curricular, sobre o papel das lideranças nas alterações curriculares e metodológicas e sobre a inovação, nomeadamente no que toca à implementação de metodologias ativas no processo de ensino e aprendizagem. Quanto à metodologia, o trabalho terá por base a análise de conteúdo, no paradigma qualitativo. Far-se-á uma entrevista à diretora do agrupamento e aplicar-se-ão questionário a alguns docentes envolvidos no projeto. Pensamos observar com o nosso estudo que tem havido, efetivamente, uma mudança nas práticas letivas, embora nos pareça que essa mudança se tem realizado mais consistentemente em determinados ciclos de escolaridade do que noutros.

Em suma, esta investigação virá contribuir para o reforço da necessidade de adoção de metodologias consentâneas com o desenvolvimento de competências previstas no Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória e nos DL nº 54/2018 de 6 de julho e DL nº 55/2028 de 6 de julho.

Bibliografia / Bibliography:

Cabral, I. & Alves, J. M. (2018). Inovação pedagógica e mudança educativa – da teoria à(s) prática(s). Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa

- Cabral, I. & Alves, J. M. (2020). Gestão escolar e melhoria das escolas: o que nos diz a investigação. Fundação Manuel Leão
- Carvalho, E. A. P. M. (2019). Implantação de inovações curriculares no interior da escola: a perspetiva da gestão [Dissertação de mestrado não publicada]. Pontífica Universidade Católica de São Paulo
- Cosme, A. Autonomia e flexibilidade curricular: propostas e estratégias de ação. Porto Editora
- Cosme, A. & Trindade, R. (2012). A gestão curricular como um desafio epistemológico: a diferenciação educativa em debate. *Interacções*, 22, 62-68
- Fernandez, A. R. (2023). Práticas de inovação pedagógica centradas no estudante [Dissertação de mestrado não publicada]. Universidade Portucalense
- Formosinho, J. et al. (2000). Políticas educativas e autonomia das escolas. Edições Asa
- Fullan, M. (2016). *The new meaning of educational change* (4th ed.). Teachers College, Columbia University.
- Hallinger, P. (2003). Leading educational change: reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education*, 33: 3, 329 — 352 <https://doi.org/10.1080/0305764032000122005>
- Oliveira, I. & Courela, C. (2013). Mudança e inovação em educação: o compromisso dos professores. *Interacções*, 27, 97-117
- Pacheco, J. A. (2019). *Inovar para mudar a escola*. Porto Editora
- Perrenoud, P. (2002). *Aprender a negociar a mudança em educação*. Novas estratégias de inovação. Edições Asa
- Roldão, M. C. & Almeida, S. (2018). *Gestão curricular para a autonomia das escolas e professores*. Direção-Geral da Educação

Palavras-chave: Metodologias ativas; Mudança; Gestão curricular.

A importância do monitoramento de dados educacionais na melhoria do ensino e aprendizagem – um estudo de caso no município de São Miguel dos Campos/AL

Cristiane de Castro Laranjeira Rocha – Secretária Municipal de Educação de São Miguel dos Campos – Semed

Gleber Glaucio Nascimento Soares da Silva – Secretária Municipal de Educação de São Miguel Dos Campos – Semed

Jussara Vieira de Sá Dantas – Secretária Municipal de Educação de São Miguel dos Campos – Semed

Mary Helyda Correia Verçosa – Secretária Municipal de Educação de São Miguel dos Campos – Semed

Álvaro Leiva Dos Santos – Secretária Municipal de Educação de São Miguel dos Campos – Semed

Anderson Wesley de Almeida Souza – Secretária Municipal de Educação de São Miguel dos Campos – Semed

João Pedro de Castro Laranjeira Rocha – Secretária Municipal de Educação de São Miguel dos Campos – Semed

Abstract // Resumo:

Este artigo tem como objetivo discutir a importância do monitoramento de dados educacionais obtidos a partir da aplicação de avaliações diagnósticas de Língua Portuguesa e Matemática em escolas que ofertam anos iniciais no município de São Miguel dos Campos, Alagoas, Brasil. Para esse trabalho, utilizamos três níveis de aprendizagem e duas avaliações diagnósticas, uma de entrada (início do ano letivo) e outra de saída (final do ano letivo). A pesquisa tem como metodologia quanto-qualitativa com uma abordagem de estudo de caso que configura uma parte importante investigação. Esses dados foram analisados no início do ano letivo de 2024, repassados para professores e equipe gestora e utilizados como instrumento de intervenção para o processo de ensino e aprendizagem nessas disciplinas, assim contribuindo com o trabalho docente e melhoria do desenvolvimento dos discentes. A análise dos dados de entrada foi utilizada como recurso para subsidiar estratégias pedagógicas assertivas que contemplem os diversos níveis de aprendizagem identificadas nos estudantes, mesmo estes, estando num mesmo ano/série, assim aplicando atividades específicas com as necessidades individualizadas, proporcionando a aquisição de competências e habilidades que os estudantes ainda não tinham alcançado, resultado evidenciado na análise de saída. Uma das atividades de intervenção que se mostrou muito eficiente foi a recomposição da aprendizagem que ocorria duas vezes por semana com um professor diferente do de sala de aula, onde era trabalhada de maneira lúdica, dinâmica, com utilização de jogos, as necessidades de cada estudante, tanto em Língua Portuguesa,

quanto matemática e a medida que o nível ideal daquela criança se adequava ao ano/série, ele era dispensado dessa recomposição.

Bibliografia / Bibliography:

Buriasco, R. L. C., & Soares, M. T. C. (2012). Avaliação de sistemas escolares: da classificação dos alunos à perspectiva de análise de sua produção matemática. In W. Valente (Org.), *Avaliação em matemática: história e perspectivas atuais* (2ª ed., pp. 101-142). Campinas: Papirus. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

Hoffmann, J. M. L. (1991). Avaliação: mito e desafio – uma perspectiva construtivista. *Educação e Realidade*. Porto Alegre.

Luckesi, C. C. (2005). *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. São Paulo: Cortez.

Palavras-chave: Monitoramento de dados, Avaliação Diagnóstica; Intervenção; Melhoria na aprendizagem

A educação de pessoas neurodiversas na universidade: um estudo no contexto brasileiro

André Luiz Corrêa de Brito

Andrea Soares Wuo

Preciosa Teixeira Fernandes, CIIE/FPCEUP

Abstract // Resumo:

O presente resumo apresenta os resultados parciais de uma investigação sobre a educação de pessoas neurodiversas na universidade. O objetivo do estudo é compreender os processos de aprendizagem realizados por estudantes neurodiversos na educação superior. Para a reflexão conceitual, utilizamos os estudos de Vigotski (2003, 2009, 2021) sobre a educação de pessoas com deficiência e os processos de aprendizagem na educação institucional, Davidov (1986) sobre a aprendizagem desenvolvimental e os estudos de Kapp (2020) sobre a educação de pessoas neurodiversas. A investigação utilizou a Análise Situacional da Teoria Fundamentada em Dados proposta por Clarke (2005) e buscou identificar os processos em dez universidades brasileiras com diferentes contextos regionais e locais. Utilizou-se como instrumento de geração de dados um questionário com perguntas abertas e fechadas e a roda de conversa através do grupo de WhatsApp com os participantes da pesquisa. Até o presente momento, participaram da pesquisa 5 universidades e 180 estudantes neurodiversos. Identificamos que os participantes utilizam estratégias convencionais de estudo, mas desenvolvem novos processos de aprendizagem que podem ser aplicados para todos os estudantes da educação superior.

Palavras-chave: Aprendizagem; Neurodiversidade; Educação superior.

Referências

- Clarke, A. (2005). *Situational analysis: grounded theory mapping after the postmodern turn*. California: Sage Publications Inc. 2005.
- Davidov, V. (1986). *Problemas da aprendizagem desenvolvimental: Experiência de pesquisa psicológica teórica e experimental*. Moscou: Pedagógica.
- Kapp, S. K. (2020). *Comunidade autista e o movimento da neurodiversidade: história da linha de frente*. California: Palgrave Macmillan.
- Vigotski, L. (2003). *Psicologia pedagógica*. Porto Alegre: Artmed.
- Vigotski, L. (2009). *Imaginação e criação na infância*. São Paulo: Editora Ática.
- Vigotski, L. (2021). *Problemas de defectologia*. São Paulo: Expressão Popular.



POSTERS

EIXO 1 – POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO E DE FORMAÇÃO	319
EIXO 2 – CULTURAS INSTITUCIONAIS NO CAMPO DA EDUCAÇÃO	327
EIXO 3 – PRÁTICAS EDUCACIONAIS	333

EIXO 1 – POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO E DE FORMAÇÃO

AVALIAÇÃO DO CURRÍCULO EM UM CURSO DE ENSINO SUPERIOR: UM INSTRUMENTO PARA FORMAÇÃO DOCENTE EM SERVIÇO

Marcia Mendes Ruiz Cantano – Universidade de São Paulo

Cristiane de Oliveira Gobbi – Universidade de São Paulo

Abstract // Resumo:

A legislação que rege os currículos dos cursos de graduação no Brasil: as Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2017), preveem que nos cursos superiores da área da saúde, a qualificação e a capacitação docente devem ser permanentes, tendo como finalidade a melhoria da qualidade do ensino. Ainda, que os cursos devem abordar as áreas de conhecimento, habilidades, atitudes e valores éticos, fundamentais à formação do futuro profissional, observando o equilíbrio dos conhecimentos teóricos e práticos, desvinculado de uma visão tecnicista, buscando desde o início do curso, a abordagem de temas inerentes às atividades profissionais de forma integrada, evitando a separação entre a formação geral e a formação específica. Para concretização destes objetivos, é importante que os cursos priorizem a formação de seus professores, atrelada à reflexão sobre o planejamento curricular. Portanto, na Faculdade de Ciências Farmacêuticas de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo foi construído um instrumento para avaliação do currículo do curso de farmácia. O objetivo deste trabalho é apresentar este instrumento, um roteiro auto reflexivo, baseado em questões norteadoras, a ser preenchido pelo coordenador de todos os componentes curriculares do curso. O roteiro está organizado em temas centrais como: integração curricular; relação entre objetivos de aprendizagem, conteúdos, estratégias de ensino e avaliação; conteúdos transversais; carga horária; índice de aproveitamento dos estudantes; desafios enfrentados e propostas de melhoria. Para cada um destes temas, derivam-se questões norteadoras para que os coordenadores respondam de forma reflexiva e propositiva, mediando a discussão com os demais professores. Para além de avaliar o curso, este processo de avaliação baseado na reflexão dos professores sobre o currículo a partir deste instrumento, tem tido efeito mobilizador para formação continuada dos professores, uma vez que promove a reflexão docente na busca da qualidade do curso como um todo. Sendo assim, este instrumento pode ser utilizado como base para outros cursos de graduação que estão em processo de avaliação curricular.

Bibliografia / Bibliography:

Brasil. Ministério da Educação. (2017). Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Farmácia. Resolução 6. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior.

Palavras-chave: Avaliação do curso; Planejamento Curricular; Prática docente; Curso de Farmácia

GESTÃO PRIVADA DAS ESCOLAS PÚBLICAS – UMA ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES DE DIRETORES PORTUGUESES

Marilene Santos – Universidade de Aveiro/CIDTFF

António Neto-Mendes – Universidade de Aveiro/CIDTFF

Catarina Rodrigues – Universidade de Aveiro/CIDTFF

Abstract // Resumo:

Nos últimos anos, em parte consequência de uma globalização das políticas de índole neoliberal, observa-se um crescente envolvimento de atores não estatais na prestação de serviços públicos, inclusive na área da Educação. Deste novo modo de governação emerge um vasto leque de parcerias público-privadas das quais se destacam as charter schools estadunidenses – um modelo de escola pública, porquanto é financiada principalmente pelo(s) Estado(s) e de frequência gratuita, mas gerida por entidades privadas. Comparativamente às escolas públicas tradicionais, possuem maior autonomia para definição de projetos educativos e gestão de recursos materiais, financeiros e humanos. Sob o lema da liberdade de escolha e da modernização da administração pública, este modelo disseminou-se rapidamente para outros locais, especialmente em países onde a ideologia neoliberal predomina ou onde o apoio à administração estatal direta de serviços públicos é menor (Nova Zelândia, Canadá, Colômbia, Inglaterra e Suécia). Não estando totalmente imune a estas tendências, também em Portugal surgiu, em 2013, uma proposta de escolas semelhantes às charter schools denominada de “escolas independentes”. No entanto, dada a moção de rejeição ao XX Governo em 2015, este “quase-projeto” acabou por não ser implementado, ou sequer debatido o seu desenvolvimento. O presente estudo, de cariz metodológico predominantemente quantitativo, pretende retomar este debate e analisar as percepções de diretores portugueses de escolas públicas sobre a gestão privada da escola, vantagens e desvantagens da mesma, tendo por referência as experiências existentes noutros países. Os dados recolhidos por inquérito por questionário, aplicado a nível nacional, foi preenchido por 81 (10%) diretores de agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas. Concluiu-se que, apesar de 47% dos inquiridos conhecer a existência deste modelo de escolas públicas noutros países, apenas 22% conhece o seu funcionamento; 75% discorda da atribuição da gestão das escolas ao sector privado; por outro lado, a autonomia para a definição de projetos educativos e para a gestão de recursos humanos são as características do modelo mais valorizadas pelos diretores; o aumento de segregação e a diminuição da equidade que este modelo de escolas pode potenciar estão entre as desvantagens mais preocupantes.

Bibliografia / Bibliography:

- Ball, S. (2018). Global Education Policy: reform and profit. *Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa*, 3, 1–14.
<https://doi.org/10.5212/retepe.v.3.015>
- Coligação Portugal à Frente. (2015). Programa Eleitoral (p. 1–30).
- Coutinho, C. (2018). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática* (2o ed). Almedina.
- Cristo, A. H. (2013). *Escolas para o séc. XXI – Liberdade e autonomia na educação*. Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Dallavis, J. W., & Berends, M. (2023). Charter Schools After Three Decades: Reviewing the Research on School Organizational and Instructional Conditions. *Education Policy Analysis Archives*, 31(1). <https://doi.org/https://doi.org/10.14507/epaa.31.7634>
- Edwards Jr., D. B., & López, A. T. (2019). “Concession schools” in Bogotá: The limits of economic efficiency of charter programs. *Revista Colombiana de Educación*, 1(76), 91–116. <https://doi.org/10.17227/rce.num76-6891>
- Governo de Portugal. (2013). *Guião para a Reforma de Estado – Um Estado Melhor* (p. 1–98). http://www.portugal.gov.pt/media/1415676/20140508_vpm_um_estado_melhor.pdf
- Lima, L. (2018). Privatização lato sensu e impregnação empresarial na gestão da educação pública. *Currículo sem Fronteiras*, 18(1), 129–144.
- Mullen, C. A., & Bartlett, T. C. (2022). Charter movement controversy: an American public charter school case study. *Education Inquiry*, 00(00), 1–18.
<https://doi.org/10.1080/20004508.2022.2112420>
- Ravitch, D. (2014). *Reign of error – the Hoax of the Privatization Movement and the Danger to America’s Public Schools*. First Vintage Books Edition.
- Santos, M. (2016). *Escolas entre o público e o privado: charter schools, escolas livres, escolas independentes* [Universidade de Aveiro]. <http://ria.ua.pt/handle/10773/21395>
- Santos, M., & Neto-Mendes, A. (2023). Escolas entre o público e o privado – percepções de diretores portugueses sobre a gestão privada das escolas públicas. *Indagatio Didactica*, 15(4), 359-380. <https://doi.org/10.34624/id.v15i4.33916>
- Santos, M., & Neto-Mendes, A. (2024). Gestão privada das escolas públicas – percepções de docentes portugueses. *Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa*, 9(e22574), 1–22. <https://doi.org/10.5212/retepe.v.9.22574.001>
- Termes, A., Bonal, X., & Verger, A. (2015). Alianzas Público-Privadas en la educación colombiana: las implicaciones en equidad y calidad de los Colegios en Concesión de Bogotá (Número 66).
- West, A., & Wolfe, D. B. (2019). Academies, autonomy, equality and democratic accountability: Reforming the fragmented publicly funded school system in England. *London Review of Education*, 17(1), 70–86. <https://doi.org/10.18546/LRE.17.1.06>
- Zancajo, A., Fontdevila, C., & Verger, A. (2022). Las Alianzas Público-Privadas en Educación: Debates, Modelos Y Horizontes Regulativos en los Países de la OCDE. *Journal of Supranational Policies of Education*, 15, 6–32.
<https://doi.org/https://doi.org/10.15366/jospoe2022.15.001>

Palavras-chave: Privatização; Escola Pública; Charter school; Escolas independentes

ESCUELA RURAL, JUSTICIA SOCIAL Y POLÍTICAS PÚBLICAS

Pilar Abós Olivares – Universidad De Zaragoza (España)

Juan Lorenzo Lacruz – Universidad De Zaragoza (España)

Abstract // Resumen:

El trabajo que presentamos se enmarca en el Proyecto” La escuela rural: un servicio básico para la justicia social y la equidad territorial en la España con baja densidad de población” PID2020-115880RB-I00, que tiene, como una sus hipótesis, la de que, desde los principios generales de justicia social, equidad territorial e igualdad educativa, la prestación de un servicio público educativo de calidad en un factor de revitalización demográfica en la España rural, con baja densidad de población y despoblada. De este modo, una política educativa centrada en la consideración de la educación como servicio básico debe dirigirse al diseño de una sociedad del conocimiento, a la formación continua y al desarrollo de capacidades como punto de partida para un crecimiento sostenible e inclusivo que refuerce el capital humano (Plan España Puede, 2020).

En este marco, y en el estudio que presentamos, hemos utilizado una metodología cualitativa no interactiva con un diseño basado en el análisis documental sobre la legislación educativa y de desarrollo territorial tanto a nivel estatal como autonómico (48 documentos) organizado en torno a 9 grupos de códigos (52), con el apoyo del Atlas Ti. En este trabajo se muestran los resultados obtenidos en los grupos de discriminación positiva y equidad, justicia social e igualdad de oportunidades en cuanto a la selección de palabras o conceptos más frecuentes relacionados con las políticas públicas sobre educación en territorios rurales y sobre desarrollo territorial, destacando, entre ellos, los siguientes Medidas (incluye acciones y actuaciones)

Educación (incluye formación escuela, centros educativos) Compensación (incluye apoyos y ayudas)

Servicios (incluye infraestructuras y recursos)Políticas (incluye administración, sociedad y comunidad)

La conclusión fundamental es la evidencia de que algunas de las características de las escuelas y de los territorios rurales son semejantes (existencia de modelos diversos y de relaciones entre educación y desarrollo...), del mismo modo que lo son sus necesidades (discriminación positiva, equidad, evaluación y mejora de modelos...), de modo que existe desafío común que es el diseño y desarrollo de políticas públicas transversales, apoyadas en las características y necesidades de los territorios, así como en la consideración de la educación como generadora de capital social.

Bibliografía / Bibliography:

Abós, P.; Boix, R.; Bustos, A.; Domingo, L. y otros (2015). La escuela rural y la política educativa española. Diferencias entre Comunidades Autónomas: Andalucía, Aragón y Cataluña. *International*

Studies on Law and Education, 19, 73-90. Disponible en:

<http://www.hottopos.com/isle19/index.htm>

Barthes, A., Champollion, P. & Alpe, Y. (dirs.) (2018). *Evolutions of the Complex Relationship Between Education and Territories*. Londres: ISTE-Wiley.

Boix, R. y Domingo, L. (2015). Rural School in Spain: Between Compensatory Education and Inclusive Education. *Sisyphus, Journal of Education*, 2 (3). Disponible en <http://revistas.rcaap.pt/sisyphus/article/view/7885>

Esparcia, J., Escribano, J., Serrano, J. (2016). Una aproximación al enfoque del capital social y a su contribución al estudio de los procesos de desarrollo local.

Investigaciones Regionales – Journal of Regional Research, 34: 1-23.

Molinero, F. (2019). El espacio rural de España: evolución, delimitación y clasificación. *Cuadernos Geográficos*, 58(3), 19-56.

Morales, N. (2018) Escuela, medio rural e igualdad de oportunidades: ¿un trío imposible?. *Documentación social*, 146, 135-153.

Ramírez, A (2020) *Educación, pedagogía y desarrollo rural*. Ecoe ediciones.

Palavras-chave: Escuela rural; Justicia social; Igualdad de oportunidades; Legislación

FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: HACIA UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD, INCLUSIVA Y EQUITATIVA

María J. Rodríguez-Entrena

Vanesa Valero-García

Universidad de Murcia

Abstract // Resumen:

La aspiración hacia la mejora es una parte consustancial a cualquier sistema educativo, por eso, en la educación superior, las políticas apuntan hacia la búsqueda de la calidad a través de varias vías como son: la formación continua, el desarrollo de competencias, las políticas de rendimiento de cuentas, etc. A su vez, la calidad va aparejada a la búsqueda de prácticas educativas que garanticen la equidad y la inclusión de todo el alumnado en el sistema educativo. Así queda recogido en el cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) que consiste en garantizar una educación de calidad inclusiva y equitativa, y en promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos (Naciones Unidas, 2015). Las instituciones de educación superior (IES) tienen un papel que desempeñar en el desarrollo de los ODS tanto a nivel institucional, como a través de las experiencias de enseñanza y aprendizaje que ofrecen al alumnado (Leal Filho, et al., 2019). La implementación efectiva del ODS 4 en las IES depende de la creación de capacidades y la formación para mejorar la práctica docente a través de la implementación de un currículum y una pedagogía más inclusiva y de calidad (Ferguson & Roofe, 2020). El profesorado debe establecer objetivos y contenidos curriculares que tengan en cuenta a todos los tipos de alumnado, utilizar materiales didácticos accesibles, y flexibilizar los sistemas de evaluación (European University Association, 2021). Dentro de este contexto, el proyecto europeo “Innovation Lab: transform your teaching with the digital advisor toolkit for higher education” (2021-1-ES01-KA220-HED-00003044) pretende responder a uno de los grandes retos de la educación superior: la formación del profesorado para la promoción de la equidad y la inclusión. El proyecto tiene el objetivo de mejorar la calidad de la enseñanza universitaria mediante el uso de la tecnología. A través de un cuestionario on-line se analizará y se reflexionará sobre la práctica docente, y en base a ello se ofrecerán itinerarios formativos personalizados ayudados de una herramienta informática. Como resultado del proyecto, se propone crear laboratorios de Innovación donde el profesorado pueda analizar sus prácticas docentes, compartir buenas prácticas y recibir asesoramiento experto para mejorar su enseñanza.

Keywords: Objetivos de desarrollo sostenible; Formación del profesorado; Diseño universal para el aprendizaje, inclusión.

Referências

European University Association (2021). Annual report. The voices of Europe's Universities. Recuperado el 1 de febrero de 2024 de

https://eua.eu/resources/publications/1021:eua-annual-report-2021.html?fbclid=IwAR05_9wEzGJ_NCgknrKo5yKXFSSHHkGra3f1Ym0QkUsZlp17iyrBTSnF_JY

Ferguson, T., & Roofe, C. G. (2020). SDG 4 in higher education: Challenges and opportunities. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 21(5), 959-975.

Leal Filho, W., Shiel, C., Paço, A., Mifsud, M., Ávila, L. V., Brandli, L. L., & Caeiro, S. (2019). Sustainable Development Goals and sustainability teaching at universities: Falling behind or getting ahead of the pack?. *Journal of Cleaner Production*, 232, 285-294.

United Nations (2015). Transforming the world: the 2030 agenda for sustainable development. Recuperado el 1 de febrero de 2024 de

<https://sdgs.un.org/sites/default/files/publications/21252030%20Agenda%20for%20Sustainable%20Development%20web.pdf>

EIXO 2 – CULTURAS INSTITUCIONAIS NO CAMPO DA EDUCAÇÃO

VISIBILIZANDO AS DIMENSÕES DA PRÁTICA PROFISSIONAL DOS/AS ASSISTENTES OPERACIONAIS NAS ESCOLAS

Joana Cruz – CIIE/FPCEUP

Catarina Vidal – FPCEUP

Abstract // Resumo:

A técnica dos Incidentes Críticos permite a recolha de dados, através da narração individual, de momentos de tensão específicos, contemplando a experiência subjetiva do/a narrador(a). Estes episódios, considerados significativos pelos/as próprios/as, quando cuidadosamente analisados, podem-nos dar informações importantes sobre as estruturas de poder. Na prática, trata-se de um processo de conscientização, onde o/a narrador(a) conta a sua história, acedendo aos níveis afetivo (e emocional), comportamental e cognitivo (que inclui as suas representações sociais). Este processo de recolha de dados inclui a descodificação, à luz das histórias individuais, com o/a narrador(a) que é ajudado/a a reformular e reconhecer intenções, trazer à consciência os condicionamentos (que podem vir da ideologia dominante) existentes na sua história e formas de lidar com a situação. Neste poster queremos dar conta das diferentes dimensões – físicas, cognitivas e emocionais (Hirata, 2018) – que os/as assistentes operacionais mobilizam durante o exercício da sua atividade profissional no ambiente escolar. Muitas vezes desvalorizados/as, estes/as profissionais tendem a ser entendidos/as como técnicos/as funcionais da instituição escolar, excluindo-se a dimensão educativa da sua atividade. Eles/as são, frequentemente, o primeiro contacto dos/as estudantes com o meio escolar e a ponte entre a escola e a família, tendo um conhecimento aprofundado das suas histórias de vida e necessidades. Considerados/as pela OIT (2018) como profissionais dos cuidados, desenvolvem, através do contacto direto com os/as estudantes, um conjunto de capacidades que é necessário desvelar: a percepção da necessidade do Outro, a Inteligência Prática da Resposta, a rápida mobilização de meios de resposta concreta, o cuidado e a escuta. Com base em 6 entrevistas de carácter exploratório, pretende-se desvelar as diferentes dimensões existentes na prática deste grupo profissional, tecendo ilações sobre as mudanças estruturais necessárias para dar conta dos problemas desvelados pelos incidentes recolhidos, considerando este grupo como uma peça importante da comunidade educativa.

Bibliografia / Bibliography:

Hirata, Helena (2018). O Cuidado: Teorias e Práticas. Lisboa: BoiTempo

Palavras-chave: Assistentes Operacionais; Cuidados; Educação; Incidentes Críticos.

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA INTERNACIONAL SOBRE COMUNIDADES DE APRENDIZAJE: UN ESTUDIO CIENCIOMÉTRICO EN LA WEB OF SCIENCE

Mónica Vallejo-Ruiz – Universidad de Murcia

Manuel Torralbo-Rodríguez – Universidad de Córdoba

Antonio Fernández-Cano – Universidad de Granada

Abstract // Resumen:

Las comunidades de aprendizaje emergieron a mediados del siglo XX como un enfoque innovador en el ámbito educativo, promoviendo entornos de enseñanza y aprendizaje colaborativos y participativos. Las comunidades de aprendizaje representaron un cambio paradigmático en la forma en que se concebía la educación. Así, la investigación en este ámbito ha permitido comprender cómo la interacción entre estudiantes, docentes, familias y la comunidad, en general, puede transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje (Admiraal, Schenke, De Jong, Emmelot, & Sligte, 2021; Olsson, 2019; Vallejo, Torres-Soto y Hernández Valverde, 2022). A partir de las experiencias de comunidades de aprendizaje se inicia y consolida una amplia producción científica y equipos de investigación en todas las universidades. Esta abundante producción abarca literatura madura (fully fledged), artículos, revisiones y ensayos clínicos, y literatura gris, tesis doctorales, comunicaciones congresuales, carta, editoriales y otros. En el presente trabajo se realiza un análisis cuantitativo de la producción investigadora sobre comunidades de aprendizaje indexada en la base de datos Web of Science. Esta producción está constituida por un total de 7226 documentos de literatura madura que se indexan desde el año 1951 hasta el año 2022 (quedando excluidos los años 2023 y 2024, por la falta de actualización de la base de datos seleccionada). Los resultados ponen de manifiesto que más del 69.62% de la producción analizada pertenece al ámbito de la investigación educativa, un 21.50% al ámbito de las Ciencias de la computación y el resto, a ámbitos como Psicología, Matemáticas o Comunicación, entre otros. Entre las universidades más productivas estarían la Universidad de California (107 documentos) y el Sistema Universitario Estatal de Florida (102 documentos). Entre las universidades españolas destacarían la Universidad de Sevilla (23 documentos) y la Universidad Nacional de Educación a Distancia – UNED (18 documentos).

Las principales conclusiones que se pueden extraer del estudio es la solidez de las investigaciones realizadas desde 1951 hasta la actualidad; evidenciando la constitución de un conocimiento sólido y confiable de la comunidad científica internacional. Asimismo, este estudio facilita la identificación de áreas de mejora y oportunidades para el desarrollo científico, desempeñando un papel crucial en la toma de decisiones a nivel institucional y político.

Bibliografía / Bibliography:

Admiraal, W., Schenke, W., De Jong, L., Emmelot, Y., & Sligte, H. (2021). Schools as professional learning communities: what can schools do to support professional development of their teachers? *Professional development in education*, 47(4), 684-698.

Olsson, D. (2019). Improving teaching and learning together: A literature review of professional learning communities. *Karlstad University Studies*.

https://www.researchgate.net/publication/358221175_Improving_Teaching_and_Learning_Together_A_Literature_Review_of_Professional_Learning_Communities

Vallejo, M., Torres-Soto, A. y Hernández Valverde, F. J. (2022). Una experiencia de innovación docente gestada desde la Comunidad Profesional de Aprendizaje EIE-GID.

En Jiménez Hernández, A. S. et al. (Coords). Participación, innovación y emprendimiento en la escuela. Dykinson.

Palavras-chave: Comunidades de aprendizaje; Cienciometría; Evaluación educativa; Web of Science.

INCLUSÃO DOS ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS NO ENSINO SUPERIOR: UM PROCESSO MARCADO POR DESAFIOS

Ana Paula Duarte - Universidade de Coimbra, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, uc2021165442@student.uc.pt

Marcelino Pereira - Universidade de Coimbra, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, marc.pereira@fpce.uc.pt

Abstract // Resumo:

Esta comunicação insere-se no âmbito de uma tese do Doutoramento em Ciências da Educação, a qual possui o objetivo geral de descrever e analisar criticamente o processo inclusivo dos estudantes com Necessidades Especiais inscritos nos cursos de licenciatura e programas de mobilidade de uma universidade pública portuguesa. Na prossecução desse objetivo geral, dividimos a tese em quatro estudos. No primeiro, analisam-se as políticas educativas direcionadas à inclusão dos alunos com Necessidades Especiais no ensino superior público português, divididas em três níveis: o nível macro, o meso e o micro. No segundo, tendo como referência as respostas dos estudantes com Necessidades Especiais ao questionário, identificam-se os fatores facilitadores e as barreiras à aprendizagem e à inclusão que podem impactar o percurso académico dos alunos. No terceiro, analisam-se as estratégias e práticas pedagógicas utilizadas pelos docentes na formação académica dos estudantes, bem como, os desafios experienciados pelos professores no âmbito da educação inclusiva. No último estudo, propomo-nos a conhecer os desafios vivenciados pelos diretores de faculdades/cursos em relação ao processo inclusivo. Adotaremos as metodologias qualitativa e quantitativa, utilizando-se a análise documental e os inquéritos por questionário e entrevista, nomeadamente a entrevista semiestruturada, e nos propomos responder às seguintes questões de investigação: as diretrizes políticas nacionais, referentes à inclusão dos estudantes com Necessidades Especiais no ensino superior, estão totalmente articuladas com as políticas educativas transnacionais? Quais as percepções dos alunos, professores e diretores de faculdades/cursos sobre os desafios vivenciados em relação às culturas, políticas e práticas pedagógicas inclusivas? Apesar de não termos resultados deste estudo para apresentar, consideramos importante propor um ensaio teórico e metodológico de uma investigação que tem como um dos seus alicerces a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável – Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (ODS 4) (UNESCO, 2015). Espera-se que os resultados deste estudo revertam em conhecimento científico que permita aos Órgãos de Gestão da Universidade repensarem e inovarem as suas práticas inclusivas. Ressalta-se a relevância deste estudo devido ao seu impacto social e à quase ausência de políticas públicas que regulamentem e orientem os procedimentos a adotar neste domínio.

Palavras-Chave: Educação inclusiva; Alunos com Necessidades Especiais; Alunos com Necessidades Educativas Especiais; Ensino superior; Desafios.

Bibliografia / Bibliography:

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (2015). Declaração de Incheon – Educação 2030: Rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233137_por

EIXO 3 – PRÁTICAS EDUCACIONAIS

DESENVOLVENDO COMPETÊNCIAS E CONEXÃO COM O MERCADO DE TRABALHO UTILIZANDO À APRENDIZAGEM POR PROJETOS.

Daniel Maia de Andrade – SENAC – Serviço Nacional de aprendizagem Comercial

Abstract // Resumo:

O trabalho possui como objetivo compartilhar as experiências educacionais no desenvolvimento de competências de jovens por meio de projetos, considerando a participação ativa nas tomadas de decisões e na aprendizagem, posicionando o professor como mediador educacional. Foi utilizado como metodologia a experimentação, utilizando documentos pedagógicos como: plano de curso, proposta pedagógica e o plano coletivo trabalho docente, este último o mais significativo para a construção e mediação de projetos com o corpo discente. De acordo com Pôncio (2023), educar jovens e adultos é uma pauta global, principalmente os mais novos que estão ingressando na vida adulta e são indivíduos cruciais para a produção mundial. Na busca de jovens com visão crítica e holística, estes, foram convidados para a construção coletiva das competências a serem desenvolvidas, onde a elaboração do planejamento de aulas era um trabalho exclusivo do docente, tornou-se ferramenta de discussão e de organização sistematizada por quem de fato é o maior beneficiado, o aluno. Colocar o corpo discente como protagonista do seu processo de aprendizagem é fundamental para o ganho pedagógico, visto que uma sala é composta por múltiplas inteligências e cada indivíduo possui um formato diferente de aprender (Gardner, 1995). Trabalhar por projetos e colocar os alunos no centro das decisões, emergem condições ímpares para o educando, como a inquietação, questionamentos, curiosidade e um norte do que deve ser desenvolvido, não importando qual a forma escolhida por eles para o alcance do desafio proposto. “Prototipar” a educação não afasta a necessidade de pesquisar e se aprofundar nos estudos, pois segundo Freire (2011), não existe educação sem pesquisa e pesquisa sem educação. Projetar as ideias e sistematizar os conhecimentos, garante organização do processo de aprendizagem, respeita o tempo de compreensão e mobiliza conhecimentos, habilidades, atitudes e valores nos educandos, Rangel.M. et al (2010). Com a vivência por projetos foi possível destacar a evolução dos alunos, complexidade das construções e a relação da aprendizagem e contexto de mundo, dar significado para a formação e a utilização dos elementos formativos como ferramentas disponíveis nas mãos dos futuros profissionais.

Bibliografia / Bibliography:

Pôncio, R.J. (2023). Ensino de Jovens e Adultos: Princípios e desafios da andragogia no Brasil (1a ed.) Científica digital
Gardner, H. (1995). Inteligências Múltiplas: a Teoria na Prática. Artes Médicas
Freire, P. (2011). Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. Paz e terra.
Rangel, M., Cardoso, S., Castro, T.G., Gonçalves, C., Mayor, I. S., Andrade, P., Ferreira, A., Nuno Mendes, N., Jacques, L., Coimbra, B. (2010). A Metodologia de Trabalho de Projeto na nossa prática pedagógica. *Da Investigação às Práticas*, 1(3). 21-43.

Palavras-chave: Competências; Projetos; Vivências; Empregabilidade.