

A REVISTA INOVAÇÃO E A REFORMA EDUCATIVA EM PORTUGAL (1988-2002)

Joaquim Pintassilgo¹

Resumo: O presente texto tem por finalidade analisar o debate sobre a inovação em educação tal como se desenvolveu no contexto decorrente da aprovação, em 1986, da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) e da implementação subsequente de uma reforma global do referido sistema. 1986 foi, também, o ano da adesão à então CEE (hoje, União Europeia), tendo a política educativa do período que se lhe seguiu sido muito marcada pelos desafios decorrentes dessa integração e pela necessidade de aproximação aos padrões europeus. Daremos uma particular atenção ao papel dos professores no que se refere à implementação de inovações educativas. Recorreremos, para tal, a uma das publicações periódicas que veem a luz do dia nesse período, *Inovação: Revista do Instituto de Inovação Educacional* (1988-2002).

Palavras-chave: Reforma. Inovação. Professores. Política educativa. Lei de Bases do Sistema Educativo.

THE JOURNAL INOVAÇÃO AND THE EDUCATIONAL REFORM IN PORTUGAL (1988-2002)

Abstract: This text aims to analyse the debate on innovation in education as it developed in the context of the 1986 approval of the Law of Guidelines and Bases of the Educational System (LBSE) and the subsequent implementation of a comprehensive reform of that system. 1986 was also the year of accession to the then EEC (now the European Union), and the educational policy of the period that followed was strongly marked by the challenges arising from this integration and the need to align with European standards. We will pay particular attention to the role of teachers in the implementation of educational innovations. To this end, we will draw on one of the periodicals published during this period, *Inovação: Revista do Instituto de Inovação Educacional* (1988-2002).

Keywords: Reform. Innovation. Teachers. Educational policy. Law of Bases of the Educational System.

LA REVISTA INOVAÇÃO Y LA REFORMA EDUCATIVA EN PORTUGAL (1988-2002)

Resumen Este texto pretende analizar el debate sobre la innovación educativa en el contexto de la aprobación en 1986 de la Ley de Directrices y Bases del Sistema Educativo (LBSE) y la posterior implementación de una reforma integral de dicho sistema. 1986 fue también el año de la adhesión a la entonces CEE (actual Unión Europea), y la política educativa del período posterior estuvo marcada por los retos derivados de esta integración y la necesidad de alinearse con los estándares europeos. Prestaremos especial atención al papel del profesorado en la implementación de innovaciones educativas. Para ello, nos basaremos en una de las publicaciones periódicas publicadas durante este período, *Inovação: Revista do Instituto de Inovação Educacional* (1988-2002).

Palavras-clave: Reforma. Innovación. Profesorado. Política educativa. Ley de Bases del Sistema Educativo.

¹Doutor em História pela Universidade de Salamanca. Mestre em História Cultural pela Universidade Nova de Lisboa. Licenciado em História pela Universidade de Lisboa. Professor Associado aposentado do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. Investigador colaborador da UIDEF e do Centro de Estudos Globais. E-mail de contato: japintassilgo@ie.ulisboa.pt

Introdução

O Instituto de Inovação Educacional (IIE) foi criado, em 1987, pelo Decreto-Lei nº 3/87 de 3 de janeiro, no âmbito de uma reestruturação dos serviços do Ministério da Educação, tendo por principais atribuições o estudo e o desenvolvimento de métodos e técnicas de inovação pedagógica e a concepção e experimentação de equipamentos e material didático. O primeiro presidente do IIE foi Manuel Ferreira Patrício, professor da Universidade de Évora. O Instituto foi extinto em 2002, na sequência de uma outra reestruturação da orgânica do Ministério (Decreto-Lei n.º 208/2002 de 17 de outubro). A revista *Inovação* viu o seu primeiro número publicado em 1988. O presidente do Instituto surge como seu primeiro diretor. Segundo a “Apresentação”, assinada pelo próprio, a revista assume uma vocação de “intervenção educativa” e propõe-se divulgar “artigos científicos, projetos de investigação e experiências inovadoras” (Patrício, 1988^a, p. 03). Apresenta, na fase inicial, uma periodicidade trimestral, passando, em 1991, a quadrimestral. Manuel Ferreira Patrício é Diretor do Instituto e da revista entre 1988 e 1989. A ele seguem-se Joaquim Coelho Rosa (1990-1992), Bártolo Paiva Campos (1993-1997) e Maria Emília Brederode Santos (1997-2002). A maioria dos colaboradores da revista é constituída por professores universitários. A partir de 1990 quase todos os números da revista incluem um “dossier” subordinado a um tema de atualidade em termos de política educativa e coordenado por especialistas nas respetivas áreas. Alguns números, sob a designação de “dossier branco”, mantiveram o carácter de miscelânea. Para além de artigos, a revista inclui, entre outras rubricas, resenhas críticas e notícias sobre projetos de investigação e eventos académicos. Entre os temas mais presentes nas páginas da revista encontramos alguns dos problemas mais debatidos ao longo do processo de reforma educativa como sejam a autonomia e a administração escolar, a formação inicial e contínua de professores, a formação pessoal e social e a educação cívica ou as novas tecnologias da educação. Alguns desses temas dão origem à gravação e publicação de mesas-redondas (Nóvoa, 1993; Silva, 2010).

A nossa análise terá em conta todo o período de publicação da revista *Inovação* (1988-2002). É neste período, em particular na sua fase inicial, que são publicadas e implementadas as principais peças legislativas que deram corpo à reforma, designadamente as referentes à reforma curricular (1989 e 2001), à autonomia das escolas e à reforma da gestão escolar (1989, 1991 e 1998), à reconstrução do sistema de ensino profissional (1989), à formação inicial e

continua de professores (1989 e 1992), ao estatuto da carreira docente (1990) e à Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar e respetivas Orientações Curriculares (1997). Em 2000, Portugal participa na 1ª edição do programa PISA. Este período inicia-se estando no cargo de ministro da Educação Roberto Carneiro (1987-1991), o grande protagonista político da reforma, num governo do Partido Social Democrata (PSD), de centro-direita, chefiado por Cavaco Silva. Entre 1991 e 1995 seguem-se outros governos do mesmo partido com ministros da educação que estão nos respetivos cargos por períodos mais curtos. Em 1995 inicia-se um novo ciclo político, que durará até 2002, com governos do Partido Socialista (PS), de centro-esquerda, chefiados por António Guterres. O ministro da educação mais emblemático deste período foi Marçal Grilo (1995-1999). Em 2002 inicia funções um novo governo de centro-direita, resultante da coligação entre o Partido Social Democrata e o Centro Democrático Social (CDS) e que tem como primeiro-ministro Durão Barroso. Inicia-se, então, um novo ciclo na política educativa. É o ministro da educação do início dessa fase, David Justino (2002-2004), que extingue o IIE, o que conduz à suspensão da publicação da revista *Inovação*.

A LBSE - Lei nº 46/86 de 14 de outubro - foi aprovada na Assembleia da República, o parlamento português, como resultado de um consenso bastante alargado após a apresentação de projetos por parte da maioria dos partidos e de um debate que se prolongou por vários anos. A LBSE permanece em vigor, tendo sido apenas alvo de revisões pontuais relacionadas, designadamente, com a concretização do processo de Bolonha e com o alargamento da escolaridade obrigatória para 12 anos. Os grandes princípios da LBSE são inspirados na Constituição de 1976 e nas declarações universais; a escolaridade é alargada para 9 anos, sendo cumprida por um Ensino Básico organizado em 3 ciclos (4+2+3), seguido de um Ensino Secundário de 3 anos (Rodrigues et al., 2015). Os propósitos de formação integral e de educação para a democracia conduzem à criação de uma área transversal designada como Formação Pessoal e Social (FPS). A LBSE procura sistematizar os passos dados nos anos que a antecederam nos campos da educação pré-escolar, da educação profissional, da educação especial, da educação de adultos, da diversificação do ensino superior, da formação de professores, entre outros. Fazendo um balanço da Lei de Bases, em publicação recente, David Justino (2024) afirma o seguinte:

A aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo em 1986 [...] marca uma nova fase na história do ensino em Portugal. Constituindo-se como base de convergência das políticas educativas, proporcionou a alargada reforma de Roberto Carneiro que regulou e fez expandir todos os níveis do sistema de ensino, desde a infraestrutura à organização dos ciclos, do currículo e programas à gestão dos estabelecimentos. O ensino superior regista a sua maior expansão concretizando o princípio da democratização. (p. 27)

Na sequência da aprovação da LBSE é formada, por iniciativa do governo, uma Comissão de Reforma do Sistema Educativo (CRSE) que tinha como missão a elaboração de documentos de trabalho incidindo sobre diversas áreas setoriais do sistema educativo em processo de reforma com o objetivo de fundamentar a legislação a ser preparada. Os discursos são então dominados pelo carácter imperioso de uma reforma global do sistema educativo (Lima, 2018).

Reflexões em torno do conceito de inovação

A inovação em educação pode ser entendida como um processo de mudança intencional, voluntário e deliberado, assente num conjunto de valores, que se expressa por via de novos recursos pedagógicos, de novas estratégias de ensino-aprendizagem ou de novas crenças educativas. Essa novidade é, no entanto, sempre relativa a um contexto e, de alguma maneira, enraizada na tradição. Tomando como referência a forma escolar, a inovação pode ser interpretada como todo o tipo de conceções e práticas que procuram questionar dimensões diversas desse paradigma. Importante é, a este propósito, a distinção que pode ser feita entre reforma e inovação; a primeira é instituída pelo poder político, numa lógica *top-down*; a segunda desenvolve-se no terreno das escolas, num movimento *bottom-up*, e nela os professores assumem o papel de protagonistas principais, constituindo-se como o elemento central do processo de mudança educativa (Carbonell Sebarroja, 2001; Cros, 2017; Cros, 2001; Pintassilgo, 2019).

A implementação da reforma educativa torna este período muito fértil em reflexões sobre o conceito de inovação e esse facto está bem presente nas páginas da revista *Inovação*. A própria designação da publicação expressa claramente esse propósito. Em artigo cuja primeira parte foi publicada no número inaugural da revista, e subscrito pelo seu diretor e presidente do Instituto, Manuel Ferreira Patrício, significativamente intitulado “A inovação no centro da

reforma educativa”, é proposto um conjunto de reflexões que surpreende pela sua atualidade. Num primeiro momento o autor procura desmitificar a própria palavra inovação, ao considerar que ela se havia tornado numa “palavra mágica”, numa “moda”, para além de conter “sentidos múltiplos” e, por vezes, “pouco claros”, de ser utilizada em “contextos” também eles diversos e de lhe ser atribuída uma indiscutível “bondade”. O autor diferencia o conceito de inovação de outros que lhe são próximos como mudança, progresso e renovação, para, em seguida, refletir de forma particularmente interessante sobre a relação entre inovação e tradição. Segundo ele, a tradição representa “uma dinâmica e não uma estática”, ao contrário do “tradicionalismo”, que significa “o congelamento da tradição” (Patrício, 1988^b, p. 05). E conclui, sublinhando a íntima e complexa relação entre os dois termos:

Na verdade, e paradoxalmente, o movimento vivo da tradição é não só compatível com o movimento da inovação, como parece implicá-lo e exigilo, por supor que o núcleo vivo que a tradição traz cresce, desenvolve-se, enriquece-se e pode mesmo metamorfosear-se. (Patrício, 1988^b, pp. 08-09)

Essa conceção vai ao encontro do que tem sido defendido por diversos autores contemporâneos. Não há inovação sem tradição, ou seja, sem raízes que a fertilizem; a tradição é permanentemente revisitada pelos educadores inovadores; além disso, ela própria se institui como tradição, daí que faça todo o sentido recorrer a um conceito paradoxal como “tradição de inovação” (Burke, 2007; Carbonell Sebarroja et al., 2003; Hansen, 2001; Pintassilgo, 2018).

Uma outra articulista de *Inovação*, Maria Odete Valente, apresenta uma definição de inovação que se aproxima, em alguns aspetos, de algumas das concetualizações mais recentes:

Entenda-se por inovação educativa toda mudança deliberada, original, específica e que se espera poder contribuir para melhorar a qualidade da educação [...]. A inovação é um processo e não um acontecimento [...]. E porque a mudança, mesmo quando enquadrada por uma organização e por ela condicionada, é realizada por indivíduos, as perceções e motivações destes [...] jogam um papel determinante no seu sucesso. (Valente, 1988, p. 23)

Para além do carácter deliberado, do facto de dever ser entendida como um processo e de ter em vista a melhoria da qualidade da educação, a autora chama a atenção para o papel central que é assumido pelos atores - em particular, pelos professores - e pelas representações

por eles construídas para darem sentido às mudanças que consideram adequadas.

Outro dos colaboradores do número inaugural de *Inovação*, António Carrilho Ribeiro, num artigo sobre “desenvolvimento curricular e inovação”, procura aprofundar a questão do papel dos professores em face da inovação. Na sua ótica, “o processo da inovação consiste na produção ou indução de mudanças [...] nas práticas pedagógicas correntes dos professores”; uma vez que são eles que vão implementar as novas concepções, representam “a variável decisiva em qualquer processo de inovação curricular” (Ribeiro, 1988, p. 17). Não pode haver adesão efetiva dos professores à inovação sem que estes tenham oportunidade de a “entender”; ela tem de se adaptar à “realidade subjetiva do professor, no sentido de este a vir a considerar como sua” (Ribeiro, 1988, pp. 17-18). Esta tese veio a ser reafirmada pela literatura posterior que se dedicou ao tema (Bolívar, 2003; Cros, 2017; Fullan & Stiegelbaner, 1992; Mugnaini & Pintassilgo, 2024).

Num artigo de autoria coletiva, subscrito por Isabel Valente Pires, Sérgio Niza, fundador do Movimento da Escola Moderna (MEM) português, e Joaquim Coelho Rosa, presidente do Instituto e diretor da revista entre 1990 e 1993, defende-se idêntico protagonismo dos professores, neste caso associado à ideia de cooperação entre pares na resposta aos problemas concretos colocados pelo quotidiano escolar, para além de se relativizar a novidade absoluta contida na inovação:

Pelo simples contacto de trabalho solidário com os seus colegas, o professor pode ser a grande força de mudança e de inovação. Inovar e criar não implicam, na maior parte das vezes, inventar de raiz algo de novo [...]. Ser agente da mudança conduz a adaptar continuamente as práticas e atitudes às necessidades do real. (Pires, Niza & Rosa, 1990, p. 157)

Num outro artigo, da autoria de Rui Canário, em coerência com a distinção, a que o autor procede, entre reformas e inovações e com a centralidade atribuída às escolas como o local privilegiado tendo em vista a produção de mudanças, o autor afirma o seguinte: “O nível decisivo para pensar a mudança não é o nível central, mas o nível local, as escolas” (Canário, 1991, p. 78), ao acolherem e reinterpretarem, de forma criativa e plural, as orientações reformistas definidas a nível central.

A inovação na Lei de Bases e na Reforma do Sistema Educativo

Na opinião de Manuel Ferreira Patrício, o texto da LBSE contém um conjunto amplo de referências à ideia de inovação, o mesmo acontecendo em relação à Proposta Global de Reforma da CRSE, que “confere uma posição nuclear à inovação no conjunto da reforma educativa” (Patrício, 1988^b, p. 09). A inovação aí propugnada atravessa dimensões diversas da vida escolar. Uma delas é a relativa, na opinião do autor, ao próprio modelo de escola proposto, o de “Escola Cultural” ou “Pluridimensional” (Patrício, 1988^b, p. 10). O “projeto Escola Cultural” inicia-se, sob a forma de experiência pedagógica, no ano letivo de 1987/88 e conduz à criação de uma variedade de “clubes escolares” (em áreas como o teatro, a música, a rádio, o jornalismo, o desporto, o artesanato, a informática, etc.) como forma de expressão das “atividades de complemento curricular” referidas na LBSE. Os clubes foram a manifestação mais viva desse efêmero projeto e, paradoxalmente, o seu sucesso é comprovado pelo facto de a sua existência nas escolas vir até à atualidade.

Uma outra dimensão é a que diz respeito ao currículo. A reforma curricular que operacionaliza, neste terreno, o estipulado pela LBSE teve como ponto de partida a publicação do Decreto-lei nº 286/89 de 29 de agosto. Uma das inovações mais destacadas a este nível nas páginas da revista é a relativa à área da Formação Pessoal e Social (FPS), que é tema, por exemplo, da mesa-redonda publicada no vol. 2, nº 4, de 1999 e que contou com os seguintes participantes: Bartolo Paiva Campos, Júlia Oliveira Formosinho, Manuel Ferreira Patrício, Maria Odete Valente e Ramiro Marques. A moderadora foi Maria dos Anjos Cohen Caseiro, ao tempo Coordenadora da Redação da revista *Inovação*. Na introdução à mesa-redonda a moderadora recordou as modalidades previstas para a implementação curricular da Formação Pessoal e Social: a disseminação transdisciplinar; a integração num espaço não disciplinar, a que se deu o nome de Área-Escola, através da realização de projetos; a criação de uma disciplina, alternativa à Educação Moral e Religiosa (Católica ou de outras confissões), designada como Desenvolvimento Pessoal e Social (DPS). Ramiro Marques destaca a importância que a Lei de Bases atribui, nas finalidades do ensino, às vertentes da socialização e da formação cívica dos alunos e evoca valores associados aos Direitos Humanos, à identidade nacional, à cooperação, à tolerância, à solidariedade, à participação na vida comunitária e à construção de uma sociedade pluralista e democrática. Bartolo Paiva Campos considera que

não se trata apenas de valores, sendo “também um problema de conhecimentos, de processos psicológicos e de capacidade de ação” (Mesa-redonda, 1989, p. 497). Manuel Ferreira Patrício questiona a própria expressão escolhida pelo legislador – Formação Pessoal e Social – pela sua ambiguidade. Maria Odete Valente contesta o tempo atribuído à disciplina de DPS, 1h por semana, e Bártolo Paiva Campos critica a atitude “incompreensível” da Igreja Católica que havia pressionado, com sucesso, no sentido de a disciplina de Educação Moral e Religiosa ser alternativa à de DPS. Ramiro Marques propõe que sejam utilizadas como estratégias privilegiadas o “interrogatório socrático”, os “seminários de discussão”, o “trabalho de projeto” e o “inquérito social”; Maria Odete Valente acrescenta-lhes as “estratégias de clarificação de valores”. No entanto, a abordagem mais consensual, entre os vários intervenientes, é a que remete para a própria “organização” dos estabelecimentos de ensino (Ramiro Marques), para a “ecologia da escola” (Bártolo Paiva Campos) ou para a “atmosfera ou clima pedagógico da escola”, o “projeto global da escola”, entendida esta como uma “comunidade” (Manuel Ferreira Patrício) (Mesa-redonda, 1989, pp. 483-513).

No ano seguinte a revista regressa ao tema por via da publicação, no vol. 3, nº 1-2, de 1990, de um “dossier” intitulado, de forma algo rebuscada, “Educação Cívica; Educação Estética; Ética, política e Educação Cívica; Europa 1992; Que valores?” Podemos destacar, do conjunto, o artigo de Guilherme d’Oliveira Martins, um futuro ministro da Educação, que se debruça sobre a inclusão da Educação Cívica no espaço transdisciplinar da Área-Escola (no caso do 3º ciclo do Ensino Básico), defendendo essa opção. Segundo ele, o pressuposto é a de que “a cidadania começa a manifestar-se no seio da própria escola”. A sua abordagem deve, no entanto, estar “tanto quanto possível ligada à vida prática” (Martins, 1990, p. 11), “sem a tentação de se fazer aí proselitismo” (Martins, 1990, p. 13). O foco deve estar na compreensão dos direitos e dos deveres, tendo como referência os Direitos Humanos, e na valorização da participação democrática. Em coerência com essa perspetiva, as estratégias sugeridas são atividades de pesquisa, trabalhos de grupo, contacto com organizações políticas e sociais, debates, exposições, visitas de estudo, projeção de filmes, entre outras.

O tema marca igualmente presença em diversos outros artigos publicados pela revista ao longo do tempo. Um deles é da autoria do já citado Ramiro Marques que considera ser a área da Formação Pessoal e Social claramente distinta da Educação Moral e Religiosa, devendo, tal

formação, “evitar quer o endoutrinação quer o relativismo ético” (Marques, 1989, pp. 38-39), perspectiva esta que vai de encontro às abordagens mais recentes que procuram articular o relativismo pós-moderno com o universalismo dos Direitos Humanos.

Finalmente, o vol. 12, nº 1, de 1999, inclui um “dossier” dedicado ao tema “Direitos Humanos / Educação para a Cidadania”, coordenado por Isabel Menezes. No editorial, Maria Emília Brederode Santos relaciona essa opção com um conjunto de efemérides: 50º aniversário da Declaração Universal dos Direitos Humanos; 50º aniversário da criação do Conselho da Europa; 10º aniversário da adoção da Convenção dos Direitos da Criança; 25º aniversário da revolução do 25 de Abril de 1974. Entre os colaboradores desse número encontramos Maria do Céu Roldão, Carla Cibebe Figueiredo, Augusto Santos Silva, outro futuro ministro da Educação, e Maria Manuela Cruzeiro. A terminologia usada expressa a mudança de perspectiva que, entretanto, ocorrera. A designação Formação Pessoal e Social passa a ser menos usada, embora se mantenha na LBSE. Adquire maior centralidade o conceito de Educação para a Cidadania, que possui uma outra abrangência, e que será consagrado pela reforma curricular de 2001.

Um outro tema em destaque nas páginas da revista é o referente à profissão docente e à formação de professores, em particular a formação contínua, considerada, por Manuel Ferreira Patrício (1989), essencial “no quadro de uma estratégia ampla de inovação educativa” (p. 10). No já referido artigo de Pires, Niza e Rosa procura-se esboçar um novo perfil para o professor, considerado um “profissional” e um “educador”, e a quem é atribuída uma diversidade de funções na sala de aula, na escola e na comunidade. São igualmente diversos os saberes que ele deve articular, “saber científico”, “saber técnico” e “saber prático”, o que manifesta a consciência que os autores têm acerca da complexidade do trabalho docente, que aspira à “realização de um ideal de sabedoria”. Segundo os autores, “falar do professor como profissional é, em primeiro lugar, falar da pessoa que encara e vive, com autonomia, responsabilidade e brio, o papel de educador”. É, no fundo, a ideia de profissionalidade docente que é aqui esboçada, para além da compreensão da inevitável interligação entre a pessoa e o professor. Finalmente, temos a referência a uma ideia presente historicamente nas reflexões sobre a docência, a relativa à sua exemplaridade: “O perfil assim traçado parece apontar para o professor como cidadão exemplar”; no entanto, os autores procuram demarcar-se de uma interpretação tradicional dessa ideia: “Não significa, porém, este requisito de exemplaridade qualquer formulação moralizante de princípios e ideais” (Pires, Niza e

Rosa, 1990, pp. 159-160).

Em 1991 é publicado um “dossier” sobre a formação contínua de professores, quando já está a ser preparada legislação sobre o tema, a qual verá a luz do dia no ano seguinte. Este facto mostra a preocupação da revista *Inovação* em intervir, de alguma maneira, na atualidade educativa, debatendo os temas que estão na agenda política. Embora o Instituto seja um organismo do Ministério da Educação, as opiniões que vão sendo expressas pelos académicos que nela colaboram manifestam alguma autonomia em relação ao poder político. O coordenador do “dossier”, António Nóvoa, defende que a formação contínua “encontra-se, obviamente, na encruzilhada desta nova profissionalidade docente” (Nóvoa, 1991, p. 68). Segundo o autor, o modelo a ser seguido deve privilegiar “os processos de autoformação”, os “projetos de investigação-ação”, a “experiência profissional”, “a consolidação de redes de trabalho coletivo e de partilha” e “a articulação com os projetos educativos da escola”, transformando estas em “lugares de formação” (Nóvoa, 1991, pp. 70-73). É um modelo alternativo este que é esboçado, em contraponto aos modelos académicos, e que vai ser parcialmente acolhido pelo legislador, designadamente no que se refere à centralidade atribuída no decreto-lei n.º 249/92, de 9 de novembro, aos centros de formação de associações de escolas e a abertura dada à organização de modalidades de formação como oficinas e projetos. Posteriormente, o tema da formação de professores é abordado por mais duas vezes; isso acontece no “dossier” intitulado “Formação contínua em contextos de trabalho” (vol. 8, nº 3, 1995) e, também, no “dossier” dedicado ao tema “Profissionalidade e formação de professores” (vol. 13, nº 2-3, 2000).

Outro tema que merece um acompanhamento regular por parte da revista é o relativo à autonomia e à gestão e administração das escolas, até porque é um tema que está no centro da agenda das políticas educativas do período, nos seus diversos ciclos. Os debates acompanham, de resto, a produção legislativa e a discussão pública sobre ela (antes e após a sua publicação). Em 1989 foi publicado o Decreto-Lei n.º 43/89, de 3 de fevereiro, que estabeleceu o regime jurídico de autonomia das escolas oficiais dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e do ensino secundário. Dois anos depois, em 1991, foi publicado o Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de maio, que aprova o regime jurídico de direção, administração e gestão escolar. É nesse mesmo ano que a revista publica um “dossier” exatamente sobre o tema da “gestão escolar”, coordenado por Teresa Ambrósio e Isabel Carvalho Guerra. Na respetiva introdução, as autoras consideram

que a perspectiva ali trazida ultrapassa “a abordagem normativa de gestão de recursos”, ao enfatizar a “dimensão pedagógica e educativa dos objetivos e projetos da comunidade educativa estruturada em torno das escolas” (Ambrósio & Guerra, 1991, p. 53). Encontramos, neste “dossier” contributos de João Barroso, Carmo Clímaco, Berta Macedo, Licínio Lima, Carlos Vilar Estêvão e Almerindo Janela Afonso. No respetivo artigo, João Barroso sublinha o facto de a escola, enquanto organização, se ter tornado um objeto de estudo privilegiado, passando a ser encarada, cada vez mais, “como o ponto central da gestão do sistema” (Barroso, 1991, p. 55). Berta Macedo debruça-se, no seu artigo, sobre o “projeto educativo de escola”, tornado obrigatório pela legislação sobre a autonomia. A autora associa essa novidade à transição para uma ideia de escola entendida como “comunidade educativa, dotada de uma lógica de funcionamento própria”. Nessa perspetiva, o projeto educativo surge como o “pivot” de uma política educativa resultante da “gestão de tensões entre princípios e normas nacionais e objetivos, necessidades, recursos e modos de funcionamento específicos de cada escola” (Macedo, 1991, p. 127). A autora mostra-se, no entanto, consciente de que “a autonomia não se constrói por decreto” (Macedo, 1991, p. 131), decorrendo, antes, da possibilidade e capacidade de organização dos atores escolares tendo em vista a conceção, elaboração e concretização de um projeto educativo específico e que faça sentido para a comunidade. A tensão, mal resolvida, entre as duas lógicas (centralização *versus* autonomia) vai fazer com que este debate permaneça vivo durante as décadas seguintes (Batista, 2024).

Em 1995 a revista *Inovação* inclui, no vol. 8, nº 1-2, um “dossier”, coordenado por Natércio Afonso, subordinado ao tema “administração escolar”. A abrir o “dossier” encontramos um mesa-redonda, “A administração escolar: reflexões em confronto”, com a participação de João Barroso, Licínio Lima, Natércio Afonso e Protes da Fonseca, com a moderação de Berta Macedo. No conjunto do “dossier”, o registo vai no sentido de um balanço crítico da operacionalização da reforma nesse âmbito. Discutem-se temas como a profissionalização da direção escolar, os fundamentos do projeto educativo e a importância do diagnóstico da situação para a sua elaboração, relevância do partenariado local, limites do associativismo estudantil, os desvios ao espírito inicial e os aprofundamentos necessários, contextos locais de implementação, balanço das experiências desenvolvidas com base no relatório elaborado para o efeito, continuidades e ruturas sentidas, etc.

Em 1998, é publicada uma nova peça legislativa, através do Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio, que aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, bem como dos respetivos agrupamentos, que altera alguns aspetos presentes na legislação anterior. Logo no ano seguinte, 1999, a revista *Inovação* volta o assunto, por via do “dossier” incluído no vol. 12, nº 3, dedicado ao tema “autonomia das escolas” e coordenado por Berta Macedo. No editorial deste número, Maria Emília Brederode Santos, então Presidente do IIE e, por inerência, diretora da revista, afiança ser este novo modelo “mais participado, mais localizado, mais comunitário, de gestão das escolas” (Santos, 1999, p. 5). Na “Nota de apresentação” do “dossier”, Berta Macedo constata a atualidade do tema e a sua importância em termos de políticas públicas: “os últimos anos do século XX estão definitivamente marcados, entre nós, pelo debate, análise e produção académica e legislativa à volta das questões de funcionamento das escolas e de administração do sistema educativo” (Macedo, 1999, p. 7). Colaboram, de novo, alguns dos maiores especialistas nacionais nessa temática como João Barroso, Natércio Afonso e Licínio Lima. Discute-se, em particular, o binómio regulação *versus* autonomia da escola pública, tendo em conta os papéis do Estado e dos atores escolares.

O tema do ensino profissional é outro dos que faz parte, nesse momento, da agenda da política educativa, estando, com frequência, no centro dos debates. Procurava-se, então, reconstruir um sistema de formação profissional no âmbito do ensino secundário, o qual havia sido extinto na sequência da unificação operada, em meados dos anos 70, no período pós-revolucionário, embora essa opção já viesse a ser preparada nos últimos anos do regime autoritário (Justino & Peliz, 2024; Ferreira & Martins, 2024). Um passo decisivo é dado em 1989, pelo ministro Roberto Carneiro, com a inserção da “educação tecnológica” nas escolas secundárias públicas e, muito em particular, com a criação de “escolas profissionais”, resultantes de parcerias entre os setores público e privado, através do Decreto-Lei n.º 26/89, de 21 de janeiro. O impacto desta legislação é sublinhado por Maria de Lurdes Rodrigues, também ela uma antiga ministra da Educação, numa obra coletiva que organizou: “Foi com este quadro legal desenvolvida uma rede com cerca de 200 escolas privadas, encontrando-se entre as instituições promotoras sindicatos, associações profissionais e autarquias” (Rodrigues et al., 2016, p. 38). O período de maior expansão vai, no entanto, ser desencadeado nos primeiros

anos do século XXI, a partir das revisões curriculares de 2001 e de 2004 do ensino secundário. A aposta é agora feita nos chamados “cursos tecnológicos” do ensino secundário público. O vol. 3, nº 3, de 1990, da revista *Inovação*, que vem na sequência da referida reforma de 1989, é dedicado a esse tema. Joaquim Azevedo, um reconhecido especialista do ensino profissional, então Secretário de Estado dos Ensino Básico e Secundário, publica aí um artigo onde considera a “educação tecnológica” como sendo “uma prioridade” e “uma vertente importante do novo ensino secundário”, sublinhando a relevância que assume, nesse contexto, a “diversificação da formação” (Azevedo, 1990, pp. 9-10). Destaca, ainda, o papel que passa a ser atribuído às “escolas profissionais”, que corporizam “uma nova oferta de formação situada fora do quadro do ensino regular, mas envolvida ainda na educação escolar”. Para além da originalidade do financiamento (assente em contratos-programa entre o Estado e entidades diversas), propõe-se uma estrutura curricular inovadora (de carácter modular) e estratégias de ensino e aprendizagem mais individualizadas. Pretende-se, finalmente, quebrar o “ciclo de estigmatização social” que que marcara historicamente o ensino profissional. Convém lembrar que estas escolas foram financiadas pelo PRODEP – Programa de Desenvolvimento da Educação em Portugal, maioritariamente através de fundos da União Europeia. Os restantes artigos debruçam-se especificamente sobre as diversas modalidades do ensino profissional e, também, sobre o ensino artístico.

O tema relativo à introdução das chamadas “novas tecnologias” na escola é outro que merece um tratamento regular ao longo dos diversos números da revista, o que se compreende se dissermos que é em 1985 que arranca o programa pioneiro nessa área, o emblemático “projeto Minerva”, o qual conhecerá um grande desenvolvimento nos anos subsequentes. Em artigo inserido no número inaugural da revista, subordinado ao tema “Inovação e Novas Tecnologias da Informação”, Armando Rocha Trindade avalia assim a novidade decorrente do uso dessa ferramenta:

A introdução do computador na escola e na sala de aula corresponde a um enriquecimento do instrumental e do complexo metodológico destinado a melhorar a eficiência do processo de aprendizagem [...]. Também abre portas a um discurso novo, a diferentes atitudes intelectuais e, até, a um novo tipo de relação entre professor, estudante, escola e sociedade. (Trindade, 1988, p. 27)

Não obstante essa valorização do potencial inovador trazido pelos computadores, o autor manifesta alguma prudência ao chamar a atenção para o facto de estas tecnologias, como todas as tecnologias, deverem ser apenas consideradas como “instrumentos de criação de uma mais-valia suplementar”, tendo em conta que o valor que deve continuar a prevalecer deve ser a “essencial qualidade humana do educador” (Trindade, 1988, p. 28). No número seguinte da revista, João Pedro da Ponte, uma das figuras de referência do “projeto Minerva”, alinha pelo mesmo diapasão ao considerar o computador como uma “ferramenta de trabalho”, não se devendo “esperar grandes efeitos da tecnologia ignorando as perspectivas pedagógicas subjacentes à sua utilização”. É aqui que pode estar o potencial inovador de tal ferramenta. No centro está “o aluno e o seu projeto”, o que constitui, na sua opinião, uma verdadeira “revolução pedagógica”; mesmo assim, “o professor terá sempre que ter um papel chave” (Ponte, 1989, p. 47). Dando conta da relevância que o tema adquire nessa fase, o vol. 14, nº 3, de 2001, inclui um “dossier” sobre “Novas tecnologias na educação”, coordenado pelo já citado João Pedro da Ponte.

A revista *Inovação* promove, ao longo da sua existência, o debate sobre vários outros temas que se encontravam na agenda político-educativa, mas que não temos aqui condições para analisar com detalhe, pelo que nos limitaremos a enunciar brevemente alguns deles: educação, diversidade, inclusão e interculturalidade (vol. 9, nº 1-2, 1996); a interdisciplinaridade e algumas das suas formas de expressão curricular e escolar (vol. 6, nº 2, 1996); as necessidades educativas especiais (vol. 7, nº 1, 1994); a aprendizagem da leitura (vol. 7, nº 2, 1994); a relação entre a escola e a família (vol. 7, nº 3, 1994); educação e formação ao longo da vida (vol. 9, nº 3, 1996); qualidade das escolas (vol. 10, nº 2-3, 1997).

Em 2002 inicia-se, como já ficou dito, um novo ciclo político com a tomada de posse do XV Governo Constitucional chefiado por Durão Barroso. É o ministro da Educação desse governo, David Justino, que extingue o IIE, no âmbito de uma reforma da orgânica do ministério, já antecipada pelo Orçamento de Estado. A revista do Instituto segue, naturalmente, o mesmo caminho. No último Editorial por si subscrito, Maria Emília Brederode Santos lamenta a decisão: “Este número da *Inovação* nasce num momento particularmente penoso do Instituto de Inovação Educacional – do qual é um dos rostos visíveis -, em consequência da extinção já decretada, mas ainda não concretizada” (Santos, 2002, p. 5). Evoca, a seguir, os 14 anos de vida do Instituto e a sua estratégia de “intervenção educativa”, a par da preocupação da revista com

a “atualidade”, que a levara a acompanhar “a implementação de medidas relevantes de política educativa” ao longo desse período, cuja primeira fase correspondeu à operacionalização das principais peças legislativas decorrentes da aprovação, em 1986, de uma reforma global do sistema educativo.

Conclusão

Procurámos, com este trabalho, inventariar as propostas e experiências inovadoras presentes no campo educativo no período subsequente à aprovação da Lei de Bases de 1986, o qual corresponde à principal fase de implementação de uma reforma global do sistema educativo; pretendemos, simultaneamente, delimitar os termos do debate sobre o próprio conceito de inovação e suas implicações na atualidade. Recorremos, para tal, à coleção completa da revista *Inovação*, publicada entre 1988 e 2002.

A análise efetuada procurou enfatizar a riqueza do debate sobre a inovação educativa e a consciência que os articulistas da revista, muitos deles atores importantes no processo da reforma, têm da complexidade e multidimensionalidade da própria ideia de inovação. Algumas das reflexões propostas surpreendem pela sua atualidade. Também merece destaque o papel importante que é atribuído aos professores nos processos de mudança, para que estas sejam efetivas.

Relativamente à presença de inovações potenciais, tanto na Lei de Bases como nas reformas parcelares que se lhe seguiram, enfatizámos temas como os seguintes: a criação de um área de Formação Pessoal e Social (hoje, Educação para a Cidadania), presente em várias dimensões do currículo escolar; o modelo pensado para a formação contínua de professores, assente em centros de formação de associações de escolas e permitindo diferentes modalidades de formação; o projeto de autonomia das escolas, assente na elaboração de projetos educativos próprios e adaptados aos respetivos contextos; a tentativa de reconstrução do ensino profissional, tendo por base parcerias com entidades da comunidade; a introdução das chamadas “novas tecnologias” na escola, tendo como referência a ideia de que estas são meras “ferramentas”, que devem estar subordinadas às opções pedagógicas e que não podem substituir o papel do professor.

O pressuposto deste trabalho assenta na crença de que a preservação da memória das

inovações educativas é um exercício fundamental para que possamos ter, hoje, profissionais de ensino conscientes da historicidade dessas concepções e dessas práticas, que sejam detentores de um olhar crítico em relação a eventuais “modas” pedagógicas e que possuam uma sabedoria profissional que lhes permita tomar as melhores opções na gestão das suas aulas tendo em vista a educação integral dos seus alunos.

Referências

AMBRÓSIO, Teresa; GUERRA, Isabel Carvalho. Introdução: Dossier: Gestão Escolar. **Inovação:** Revista do Instituto de Inovação Educacional, v. 4, n. 2-3, p. 53, 1991.

AZEVEDO, Joaquim. A Educação Tecnológica: Apresentação de uma prioridade. **Inovação:** Revista do Instituto de Inovação Educacional, v. 3, n. 3, p. 9-15, 1990.

BARROSO, João. Modos de organização pedagógica e processos de gestão da escola: Sentido de uma evolução. **Inovação:** Revista do Instituto de Inovação Educacional, v. 4, n. 2-3, p. 55-86, 1991.

BATISTA, Susana. O desenvolvimento do sistema de ensino: Centralismo e descentralização. In: JUSTINO, D. (coord.). **O ensino em Portugal antes e depois do 25 de Abril:** Um século em análise. Porto: Fundação Belmiro de Azevedo, 2024, v. 1, p. 65-81.

BOLÍVAR, Antonio. **Como melhorar as escolas:** Estratégias e dinâmicas de melhoria das práticas educativas. Porto: Edições ASA, 2003.

BURKE, Peter. Cultura, tradição, educação. In: GATTI JÚNIOR, D.; PINTASSILGO, J. (eds.). **Percursos e desafios da pesquisa e do ensino de História da Educação.** Uberlândia: Edufu, 2007, p. 13-22.

CANÁRIO, Rui. O papel da formação e da pesquisa. **Inovação:** Revista do Instituto de Inovação Educacional, v. 4, n. 1, p. 77-92, 1991.

CARBONELL SEBARROJA, Jaume et al. **Pedagogías del siglo XX.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

CARBONELL SEBARROJA, Jaume. **A aventura de inovar:** A mudança na escola. Porto: Porto Editora, 2001.

CROS, Françoise. **Innovation et société:** Le cas de l'école. Londres: ISTE Editions, 2017.

CROS, Françoise. **L'innovation scolaire.** Paris: INRP, 2001.

FERREIRA, João R.; MARTINS, Pedro S. Ensino profissionalizante: À procura do tempo

perdido? In: JUSTINO, D. (coord.). **O ensino em Portugal antes e depois do 25 de Abril:** Um século em análise. Porto: Fundação Belmiro de Azevedo, 2024, v. 3, p. 73-92.

FULLAN, Michael, & STIEGELBAUER, Suzanne. **The new meaning of educational change.** London: Cassell, 1992.

GARCÍA, Almuneda. **Otra educación ya es posible:** Una introducción a las pedagogías alternativas. Albuixech: Llitera Libros, 2017.

HANSEN, David T. **Exploring the moral heart of teaching:** Toward a teacher's creed. New York: Teachers College Press, 2001.

JUSTINO, David. Contributos para uma história da educação no último século. In: JUSTINO, D. (coord.). **O ensino em Portugal antes e depois do 25 de Abril:** Um século em análise. Porto: Fundação Belmiro de Azevedo, 2024, v. 1, p. 11-28.

JUSTINO, David; PELIZ, Marina. O ensino técnico-profissional: Das escolas técnicas ao ensino unificado. In: JUSTINO, D. (coord.). **O ensino em Portugal antes e depois do 25 de Abril:** Um século em análise. Porto: Fundação Belmiro de Azevedo, 2024, v. 3, p. 51-71.

LIMA, Licínio C. Lei de Bases do Sistema Educativo (1986): Ruturas, continuidades, apropriações seletivas. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 31, n. especial, p. 75-91, 2018. DOI: 10.21814/rpe.15077

MACEDO, Berta. Nota de apresentação: Dossier: Autonomia das escolas. **Inovação:** Revista do Instituto de Inovação Educacional, v. 12, n. 3, p. 7-8, 1999.

MACEDO, Berta. Projeto educativo de escola: Do porquê construí-lo à génese da construção. **Inovação:** Revista do Instituto de Inovação Educacional, v. 4, n. 2-3, p. 127-139, 1991.

MARQUES, Ramiro. A Educação Moral e Cívica na Proposta Global de Reforma. **Inovação:** Revista do Instituto de Inovação Educacional, v. 2, n. 1, p. 37-40, 1989.

MARTINS, Guilherme d'Oliveira. A Educação Cívica. **Inovação:** Revista do Instituto de Inovação Educacional, v. 3, n. 1-2, p. 11-15, 1990.

MESA-REDONDA: Caminhos para a Formação Pessoal e Social dos alunos. **Inovação:** Revista do Instituto de Inovação Educacional, v. 2, n. 4, p. 483-513, 1989.

MUGNAINI, Mayra; PINTASSILGO, Joaquim. Ser professor de escolas diferentes: Identidade, desenvolvimento profissional e práticas educativas. **Cadernos Cedes**, v. 44, n. 123, p. 167-179, 2024. <https://doi.org/10.1590/CC284154>

NÓVOA, António (Dir.). **A imprensa de educação e ensino:** Repertório analítico (séculos XIX-XX). Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1993.

NÓVOA, António. A Formação Contínua entre a pessoa-professor e a escola-organização.

Inovação: Revista do Instituto de Inovação Educacional, v. 4, n. 1, p. 63-76, 1991.

PATRÍCIO, Manuel Ferreira. Apresentação. **Inovação:** Revista do Instituto de Inovação Educacional, v. 1, n. 1, p. 3, 1988^a.

PATRÍCIO, Manuel Ferreira. A inovação no centro da reforma educativa – 1. **Inovação:** Revista do Instituto de Inovação Educacional, v. 1, n. 1, p. 5-12, 1988^b.

PATRÍCIO, Manuel Ferreira. A inovação no centro da reforma educativa – 2. **Inovação:** Revista do Instituto de Inovação Educacional, v. 2, n. 1, p. 5-16, 1989.

PINTASSILGO, Joaquim. Um olhar histórico sobre escolas diferentes: Perspetivas teóricas e metodológicas. In: PINTASSILGO, J.; ALVES, L. A. M. (coord.). **Roteiros da inovação pedagógica:** Escolas e experiências de referência em Portugal no século XX. Lisboa: Instituto de Educação, Universidade de Lisboa, 2019, p. 7-32.

PINTASSILGO, Joaquim. A Educação Nova em Portugal: Construção de uma "Tradição de Inovação". **Historia Caribe**, v. 13, n. 33, p. 49-82, 2018.
<https://doi.org/10.15648/hc.33.2018.4>

PIRES, Isabel Valente; NIZA, Sérgio; ROSA, Joaquim Coelho. O professor, a escola e a comunidade. **Inovação:** Revista do Instituto de Inovação Educacional, v. 3, n. 1-2, p. 155-160, 1990.

PONTE, João Pedro da. **Inovação:** Revista do Instituto de Inovação Educacional, v. 2, n. 1, p. 41-48, 1989.

RIBEIRO, António Carrilho. Desenvolvimento curricular e inovação. **Inovação:** Revista do Instituto de Inovação Educacional, v. 1, n. 1, p. 13-18, 1988.

RODRIGUES, Maria de Lurdes; SEBASTIÃO, João; MATA, João Trocado da; CAPUCHA, Luís; ARAÚJO, Luísa; SILVA, Mariana Vieira da; MARTINS, Susana da Cruz; LEMOS, Valter. **Educação:** 30 anos de Lei de Bases. Lisboa: Mundos Sociais, 2016.

RODRIGUES, Maria de Lurdes; SEBASTIÃO, João; MATA, João Trocado da; CAPUCHA, Luís; ARAÚJO, Luísa; SILVA, Mariana Vieira da; LEMOS, Valter. A construção do sistema democrático de ensino. In: RODRIGUES, M. L. (org.). **40 anos de políticas de educação em Portugal:** A construção do sistema democrático de ensino. Coimbra: Almedina, 2015, v. 1, p. 35-88.

SANTOS, Maria Emília Brederode. Editorial. **Inovação:** Revista do Instituto de Inovação Educacional, v. 15, n. 1-2-3, p. 5, 2002.

SANTOS, Maria Emília Brederode. Editorial. **Inovação:** Revista do Instituto de Inovação Educacional, v. 12, n. 3, p. 5-6, 1999.

SILVA, Carlos Manique da. **Publicações periódicas do Ministério da Educação: Repertório analítico (1861-2009)**. Porto: Universidade do Porto, Faculdade de Letras, Biblioteca Digital, 2010.

TRINDADE, Armando Rocha. Inovação e Novas Tecnologias da Informação. **Inovação: Revista do Instituto de Inovação Educacional**, v. 1, n. 1, p. 25-28, 1988.

VALENTE, Maria Odete. Inovação e metodologias de ensino. **Inovação: Revista do Instituto de Inovação Educacional**, v. 1, n. 1, p. 23-24, 1988.

Submetido em: 02/09/2025

Aceito em: 13/10/2025

Citações e referências
conforme normas da:

