



ILUMINANDO HORIZONTES: O PROGRAMA ERASMUS+ E A INOVAÇÃO PEDAGÓGICA

ILLUMINATING HORIZONS: THE ERASMUS+ PROGRAM AND PEDAGOGICAL INNOVATION

Filipa Pereira Araújo¹ | Cristina Palmeirão²

Resumo Neste artigo fazemos uma revisão da literatura sobre a temática da inovação em educação, associada ao Programa Erasmus+, a partir da leitura e análise crítica de onze artigos, por aplicação do modelo de análise Arksey e O'Malley (2005). É nosso objetivo identificar e caracterizar conceitos, desafios e aspetos potenciadores e inibidores das práticas de inovação pedagógica entre 2017 e 2021. A motivação que lhe subjaz inscreve-se no quadro do projeto de investigação de doutoramento em Ciências da Educação. Com esta intenção, a questão que nos move é: como é entendida e definida a inovação pedagógica no quadro do Erasmus+? Vivemos na era da informação e do conhecimento, onde imperam princípios de criatividade, empreendedorismo e inovação. Contudo, o debate mundial continua a incidir sobre a qualidade da educação e de como a inovação em educação pode gerar aprendizagens generativas. No presente estudo, privilegiamos o Programa Erasmus+ enquanto iniciativa, com mais de vinte anos, a marcar indelevelmente um outro tempo em educação e a oportunidade crescente para promover o desenvolvimento pessoal e social.

Palavras-chave Programa Erasmus+, inovação pedagógica, aprendizagem interativa, mudança.

-
- 1 Centro de Investigação para o Desenvolvimento Humano, Universidade Católica Portuguesa, Porto, Portugal.
 <https://orcid.org/0000-0002-2492-617X>
 - 2 Centro de Investigação para o Desenvolvimento Humano, Universidade Católica Portuguesa, Porto, Portugal.
 <https://orcid.org/0000-0002-1949-8641>

Abstract In this article we review the literature on the subject of innovation in education, associated with the Erasmus+ Program, based on the reading and critical analysis of eleven articles, using Arksey and O'Malley's (2005) analysis model. Our aim is to identify and characterize the concepts, challenges and aspects that enhance and inhibit pedagogical innovation practices between 2017 and 2021. The motivation behind this is part of a doctoral research project in Education Sciences. With this in mind, the question that drives us is: How is pedagogical innovation understood and defined within the framework of Erasmus+? We live in the age of information and knowledge, where the principles of creativity, entrepreneurship and innovation prevail. However, the global debate continues to focus on the quality of education and how innovation in education can generate generative learning. In this study, we focus on the Erasmus+ Program as an initiative, more than twenty years old, that indelibly marks another era in education and the growing opportunity to promote personal and social development.

Keywords Erasmus+ program, pedagogical innovation, interactive learning, change.

1. Introdução

Confrontamo-nos hoje com a incerteza e a complexidade das novas sociedades. O futuro da humanidade no planeta está comprometido. O esforço para bem-viver é permanente e desafia todos e cada um a pensar modos alternativos e inovadores de aprender e de fazer aprender. A pandemia da covid-19 veio demonstrar quão frágeis são as nossas vidas e quão enredados estão os nossos destinos (United Nations Educational Scientific Cultural Organization (UNESCO), 2021), circunstância que relembra a promessa da escola para todos (Lei de Bases do Sistema Educativo, LBSE, 1986) e a necessidade real de edificarmos uma sociedade plural, solidária e comprometida com os ideais das sociedades democráticas. Ao focar a importância e o valor da escola e da educação, argumentamos a favor da heterogeneidade sociocultural das pessoas que coexistem nas nossas escolas e/ou agrupamentos de escolas.

Os Decretos-Lei n.º 54/2018 e n.º 55/2018 disso dão nota, porquanto são instrumentos de orientação de uma política educativa inclusiva, flexível e democrática. Na base, a necessidade de estabelecer como prioridade os princípios da escola inclusiva onde

todas e cada uma das suas crianças, e jovens, independentemente da sua situação de vida, possam aprender a ser pessoas com capacidades para discernir por si próprias, a ser autónomas e felizes. Neste propósito, criam-se oportunidades para diligenciar processos de ensino, de aprendizagem e de avaliação pedagogicamente inovadores. “Inovar ou morrer” é a condição invocada por Santos Guerra que advoga que a escola morrerá se se mantiver presa a velhos cânones (Guerra, 2018, p. 21), como são geralmente consideradas as pedagogias centradas na transmissão dos conhecimentos e no papel passivo de cada um dos alunos.

Em Portugal, a inovação em educação, centrada em metodologias ativas, focadas no protagonismo das crianças e dos jovens, avança paulatinamente (Cruzeiro *et al.*, 2019) e faz-se presente de várias formas (*e.g.*, Medidas de Promoção do Sucesso Escolar, Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar, Programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária, Programa *Erasmus+*), abrindo lugar a situações de aprendizagem mais interativas entre professor-aluno, aluno-professor.

No presente estudo, distinguimos o Programa *Erasmus+*, porque oferece oportunidades de ordem diversa – mobilidade e cooperação, aprendizagens de diferente natureza (linguísticas, culturais, colaborativas, críticas e tecnológicas) (Sá *et al.*, 2021a). Além disso, promove e desenvolve ações e atividades educativas em diversos setores, com a intenção de produzir mais saber, melhores competências e “maior capacidade para desencadear mudanças em prol da modernização” (European Commission, (EC), 2023, p. 16). Qualquer uma destas ações é uma oportunidade para explorar e desenvolver aprendizagens dialógicas de qualidade, satisfação e estímulo para novas aprendizagens (CE, 2023).

Com este enfoque, pretendemos, através da revisão da literatura sobre a inovação em educação, associada ao Programa *Erasmus+*, seguindo a proposta de Arsksey e O’Malley (2005), identificar e mapear um conjunto de estudos realizados por via do *Erasmus+* (n=11). A intenção é contribuir para a clarificação de práticas de inovação pedagógica e, por via disso, identificar e caracterizar conceitos, desafios e aspetos potenciadores e inibidores das práticas de inovação pedagógica deste programa, e o quão útil tem sido na/para a promoção do sucesso educativo de milhares de alunos do ensino secundário.

2. Metodologia

Metodologicamente, assumimos a matriz de análise de Arksey e O'Malley (2005). Um modelo composto por cinco fases, que se desenvolvem com vista à revisão sistemática da literatura e que nos permite: (1) identificar questões de investigação; (2) identificar estudos relevantes; (3) selecionar estudos; (4) levantar dados; e (5) sintetizar e comunicar resultados. A finalidade é compendiar fontes e evidências capazes de relevar as principais teses e práticas a propósito do tema que nos move e interpela.

2.1. Questão e subquestões de pesquisa

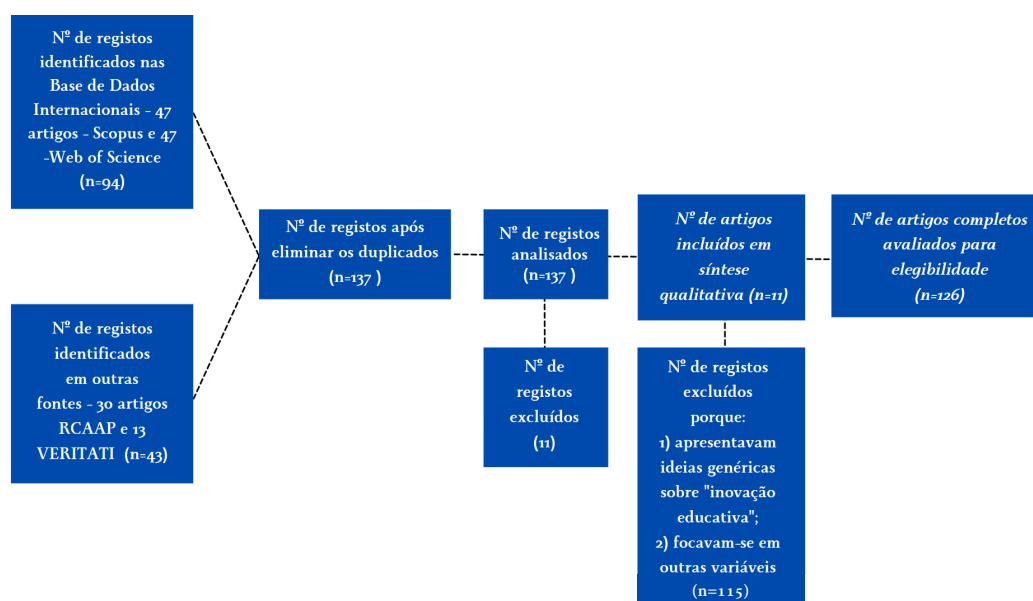
Tendo em consideração o objeto de investigação – a inovação pedagógica através do Programa *Erasmus+*, a questão de partida é: Que inovação pedagógica é promovida pelo *Programa Erasmus+*? Neste sentido, selecionamos dois objetivos: identificar e caracterizar todas as referências relativas à inovação pedagógica. A partir delas pretendemos responder a: (1) que tipo de inovação pedagógica é reconhecida pelos diretores na associação ao *Programa Erasmus+*?; (2) qual o tipo de inovação pedagógica e a quem mais importa?; (3) quais os principais fatores potenciadores e inibidores da inovação pedagógica na/para a sua operacionalização?

2.2. Identificação de estudos relevantes

Na perspetiva de Arksey e O'Malley (2005) há necessidade de (A) definir as palavras-chave para a pesquisa e, (B) selecionar a(s) base(s) de dados. Nesta sequência, e tendo em atenção o tempo e os recursos disponíveis, elegemos, para as bases internacionais, cinco algoritmos de pesquisa: (1) Educational innovation AND school; (2) Educational innovation AND Erasmus Projects; (3) Educational innovation AND projects AND school; (4) Educational innovation focused AND school; (5) Educational innovation AND school AND Barriers. Para as bases científicas nacionais, o descritor utilizado foi: inovação pedagógica e *Programa Erasmus+*.

Ao nível dos critérios de inclusão, elegemos artigos de revisão sobre inovação educativa associada ao Programa, nos idiomas inglês e espanhol, entre 2017 e 2021, inscritos nas bases internacionais *Scopus* e *Web of Science* (WoS) e nas bases nacionais RCAAP (Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal) e VERITATI – Repositório Institucional da Universidade Católica Portuguesa (Figura 1).

Figura 1. Diferentes fases da revisão sistemática (fonte – elaboração própria).



A revisão da literatura nestas bases foi realizada entre dezembro de 2021 e janeiro de 2022. Posteriormente, alargamos a pesquisa a relatórios e estudos da OECD (Vincent-Lancrin, Urgel *et al.*, 2019) e da UNESCO (2021).

Na primeira fase, foram selecionados 137 registos, após eliminar duplicados. Destes, 47 são artigos SCOPUS e 47 são artigos WoS (n=94); 43 são nacionais (30 artigos da RCAAP e 13 da VERITATI). Dos 137 artigos, excluímos, ainda, 11 artigos e, posteriormente, mais 115 por apresentarem ideias genéricas e focarem variáveis que não correspondiam aos indicadores deste estudo. No final ficámos com 11 artigos (Figura 1).

2.3. Seleção dos artigos para estudo

Assumidos os descritores-chave de pesquisa, foram selecionados 47 artigos da *Scopus* (45 em inglês, 2 em espanhol), e 47 da *WoS* (46 em inglês, 1 em espanhol). Da pesquisa na RCAAP resultaram 30 artigos (todos em português), e 13 artigos na VERITATI (12 em português e 1 em inglês). Excluídos os artigos repetidos (n=11) nas diferentes bases, foram coligidos 137 artigos. Elaborado o guião de leitura – Resumo, Objeto de Estudo, Metodologia e Conclusão(ões) –, foi atribuída, a cada um dos artigos, uma escala de seis valores (1= nada relevante e 6= muito relevante) com vista a seriar exclusivamente os que fossem identificados como muito relevantes para o presente estudo. No final, tínhamos 11 artigos, referenciados na tabela I, por ordem cronológica de publicação.

Tabela I. Artigos incluídos em síntese qualitativa (SCOPUS, WoS, RCAAP e VERITATI, 2017-2021)
 – Fonte – elaboração própria.

Ano	Autores	Título	Objetivos
2017	Armijo, Aguadé e Marcos	<i>Shared leadership as a factor of sustainability of project learning communities</i>	Explorar os significados que os membros de uma comunidade de aprendizagem atribuíram ao fenómeno da liderança.
2017	Alves e Cabral	<i>Mudar as regras da gramática escolar e os modos de trabalho pedagógico</i>	Elaborar uma narrativa (inovações pedagógicas) – 9 professores portugueses, em função do que tinham observado, bem como imagens recolhidas, com base na visita de estudo a 9 escolas da Catalunha.
2018	Krichesky e Murillo	<i>Teacher collaboration as a factor for learning and school improvement — a case study</i>	Descrever e compreender as práticas colaborativas que possam promover a aprendizagem docente ao mesmo tempo que estimulam a capacidade coletiva de desenvolver processos de inovação e melhoria das escolas.
2018	Morgado e Silva	<i>Contextualização, articulação, flexibilidade e autonomia curricular: pilares para a inovação e mudança educativa</i>	Compreender a premência de questões como a flexibilidade e a inovação curricular (elementos ancorados – processos de mudança e melhoria educativas)
2018	Castillo e Andina Web of Science	<i>Conditioners of educational innovation</i>	Aferir quais os fatores que incidem tanto positiva como negativamente na inovação educativa.
2019	Herodotou et al.	<i>Innovative Pedagogies of the Future: An Evidence-Based Selection</i>	Rever e apresentar um conjunto de abordagens pedagógicas inovadoras com potencial para orientar os profissionais do ensino e transformar os processos e resultados da aprendizagem.

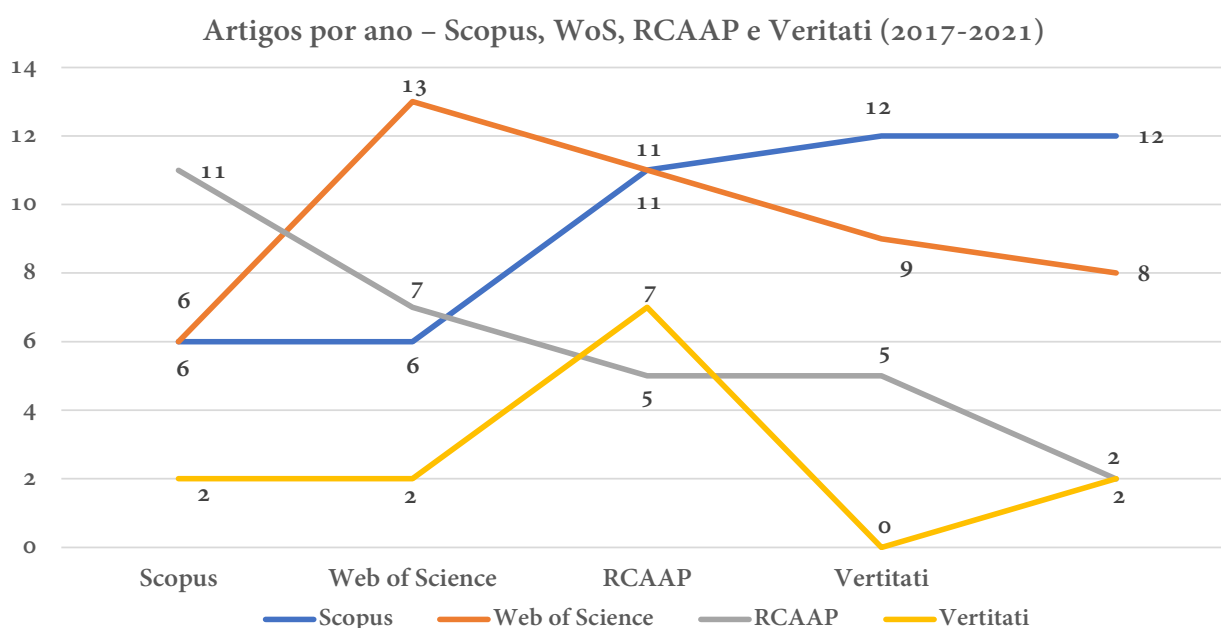
Ano	Autores	Título	Objetivos
2019	Nogueiro e Esteves	<i>Transnational cooperation activities under Erasmus plus, the case study of Portugal</i>	Apresentar as principais conclusões relativamente ao grau de satisfação dos participantes das diferentes instituições de ensino escolar, do ensino e formação profissional, de educação de adultos e do ensino superior, ao nível da sua participação, em Projetos Erasmus+.
2020	Deppeler e Aikens	<i>Responsible innovation in school design – a systematic review</i>	Apresentar os resultados empíricos de investigação internacional recente, em relação à conceção, construção e utilização de novas escolas; identificar o que poderá orientar a inovação futura.
2020	Carvalho et al.	<i>Práticas pedagógicas inovadoras: proposta de um projeto de investigação</i>	Fazer o mapeamento de práticas pedagógicas inovadoras com elevada qualidade, desde o primeiro ciclo ao ensino secundário, nas escolas portuguesas.
2021	Marina e Christos	<i>Exploring the Barriers of Educational Innovation</i>	Abordar os fatores de suspensão considerados mais importantes que podem dificultar a implementação da inovação, na educação, através de uma revisão bibliográfica (recente e mais antiga).
2021	Sá et al.	<i>Competences for education for sustainability: Analysis of educational policy documents in Portugal</i>	Compreender o modo como as competências-chave de educação para a sustentabilidade estão presentes nos documentos educativos de cada um dos países participantes (Portugal, França, Lituânia, Finlândia e Malta), e proporcionar aos formadores e professores europeus as ferramentas necessárias para implementarem nas suas práticas letivas uma educação para a sustentabilidade, através do Projeto Erasmus+.

2.4. Gráfico e recolha de dados

Na matriz de análise em uso, a quarta fase respeita à análise descritiva dos artigos seriados como “muito relevante” (n=11), e à inclusão dos relatórios/estudos de Vincent-Lancrin *et al.* (2019) e UNESCO (2021). O gráfico seguinte ilustra os artigos analisados nas bases de dados nacionais e internacionais (n=11).

Gráfico I. Artigos por ano – SCOPUS, WOS, RCAAP e VERITATI, 2017-2021.

Fonte: elaboração própria.



2.5. Síntese dos resultados

A quinta e última fase diz respeito à síntese dos resultados dos artigos analisados (n=11) e aos contributos da OECD e da UNESCO, aqui estruturados nos quatro domínios emergentes: conceito(s), teorias, modelos, práticas e obstáculos de/à inovação pedagógica.

Armijo, Agudé e Marcos (2017) consideraram que a nota distintiva respeita, por um lado, ao tipo de liderança assumida e, por outro, ao trabalho conjunto realizado entre os vários *stakeholders* da comunidade escolar, mormente ao nível das metodologias de ensino e de aprendizagem inovadoras, através da reflexão, intercâmbio, contextualização, articulação, *e.g.*, *Comenius*, flexibilidade, diferenciação e autonomia curricular (Morgado e Silva, 2018a, p. 12–13; Krichesky e Murillo, 2018, p. 136). Do

esforço conjunto, resultam excelentes resultados nas aprendizagens dos alunos e uma cultura educativa equitativa. A máxima é o trabalho colaborativo e um clima de diálogo, confiança, partilha e envolvimento. Cruzando fontes, percebemos que o Conselho Nacional de Educação (2021) advoga, nesta linha, uma estratégia educativa, em que o desejo e ensejo é chamar e implicar todos no processo de aprendizagem (CNE, 2021). A escola só melhorará se os professores adotarem uma atitude de trabalho colaborativo, de partilha e de diálogo (Alves & Cabral, 2017), em que se considerem ambientes e espaços de aprendizagem estimulantes, tendo em consideração a forma como a escola e os professores se organizam e trabalham diariamente (Morgado e Silva, 2018, p. 12). Aprende-se partilhando projetos, otimizando inteligências (verbal, matemática, artístico-plástica, musical, corporal), ativando modelos didáticos interativos. Importa, por isso, estudar e selecionar abordagens pedagógicas inovadoras (Herodotou *et al.*, 2019), com vista a perceber de que modo se constroem e desenvolvem as necessárias competências para o presente século. O sentido é promover o pleno desenvolvimento humano, através da participação em diferentes ações de aprendizagem e de formação (Commission European, 2023; Sá *et al.*, 2021. Na essência, apela-se à prática de modelos pedagógicos generativos, esteados em práticas de comunicação simples e eficientes (Herodotou *et al.*, 2019, p. 113). Isto é, modos dialógicos e interativos de ensinar e de fazer aprender, como, por exemplo, a análise formativa (*Formative analytics*), a aprendizagem aos/por pares – conversação e *feedback* (*Teachback*), a aprendizagem baseada no local (*Place-based learning*), a aprendizagem com *drones* (*Learning with drones*), aprendizagem com *robots* (*Learning with robots*) e a aprendizagem com base em inquéritos (*Citizen inquiry*).

Inspirados no relatório da OECD (2019), *Measuring Innovation in Education*, um grupo de investigadores da Universidade Católica Portuguesa, no Porto, vem desenvolvendo, desde esse ano, um projeto de natureza interdisciplinar – *4A' model for Measuring Innovative Pedagogical Practices in Portuguese schools: Approaching, Assessing, Applying, and Amplifying*, cuja primeira ação é “mapear as práticas pedagógicas inovadoras usadas no sistema educativo português, desde o 1.º ciclo ao ensino secundário” (Carvalho *et al.*, 2020). Na base, trabalham os seis *clusters* identificados por Paniagua e Istance (2018a), a saber: i) *blended learning*; ii) *gamification* iii) *computacional thinking*; iv) *experiential learning*; v) *embodied learning*; e vi) *multiliteracies and discussion*.

É um facto que, em Portugal, muitos são os esforços no plano das atuais políticas educativas, no sentido de trazer para as escolas e para a ação docente um novo paradigma educativo, assente em pedagogias e metodologias interativas (e.g., Turma+, 2002; Projetos Fénix, 2008; Programa Mais Sucesso Escolar, 2009; Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular, 2017; Apoio Tutorial Específico, 2018), todas focadas na educação inclusiva (Decreto-Lei n.º 54/2018), na gestão e flexibilidade curricular (Decreto-Lei n.º 55/2018) e no pleno desenvolvimento humano (LBSE, 1986). O sentido é repensar a escola e fazer gerar uma nova cultura de aprendizagem e de participação (Carvalho *et al.*, 2020; Deppeler & Aikens, 2020; Paniagua & Istance, 2018; OECD, 2020; 2021).

A preocupação com a promoção do sucesso e melhoria das aprendizagens, que perpassa por várias décadas, encontra no trabalho colaborativo entre professores e entre alunos a raiz para criar práticas de inovação pedagógica e para o sucesso educativo (Chen & Sargent, 2020; Donohoo, 2018; Leith *et al.*, 2019; Kvam, 2018).

Morgado e Silva (2018)) enfatizam a articulação curricular como práxis inovadora, porque assenta no paradigma da autonomia e da flexibilidade curricular e, nessa perspetiva, labora-se em ordem a aprendizagens relevantes e significativas de/para cada aluno, adequando o currículo e a ação educativa aos contextos e à singularidade de cada pessoa.

A globalização que hoje experimentamos transporta em si a possibilidade de abraçar projetos de carácter internacional, como é o caso do *Erasmus+* e, a partir dele, abrir horizontes antes impossíveis de fazer germinar uma aprendizagem eclética e de natureza holística. Pensar a inovação em educação é, no tempo presente, diligenciar novas abordagens educativas, em que se articule o local com o universal e, cumulativamente, expandir e otimizar oportunidades de acesso e de sucesso como proporciona o *Erasmus+* (Nogueiro & Esteves, 2019).

No âmbito da escola global, o Programa *Erasmus+* inscreve-se numa lógica de cooperação transnacional com o objetivo de promover projetos de elevada qualidade no campo da educação, formação, juventude e desporto. Nesse desafio, privilegia o intercâmbio entre países, organizações e pessoas, potenciando e criando experiências e oportunidades de ensino e de aprendizagem em todos os setores da aprendizagem ao

longo da vida³, criando, assim, pontes de diálogo interculturais (Machado *et al.*, 2019), intergeracionais e sinergias transnacionais (Sá *et al.*, 2021).

Em 2020, Deppeler e Aikens, na Austrália, num estudo realizado a propósito da conceção de novas escolas e identificação do que poderá orientar a inovação pedagógica, enfatizam uma práxis participativa, enquanto estratégia capaz de motivar e envolver o maior número de pessoas nos processos de aprendizagem (Deppeler & Aikens, 2020a). Evidentemente, introduzir uma abordagem inovadora de intervenção é uma tarefa complexa tanto para os governos, como para as escolas. Aquando da identificação dos aspetos que poderão orientar a conceção, construção e utilização de novas escolas, assentes numa didática de inovação pedagógica, tiveram em consideração as seguintes dimensões e subdimensões: antecipação (desenho e experimentação; liderança escolar, focando-se em antecipação de processos), reflexividade (diferentes *stackholders* com valores diferentes; alinhamento entre desenho, valores e função), inclusão (conceção ou avaliação participativa; autonomia dos alunos; perspetivas e experiências negativas), e capacidade de resposta (lideranças escolares; culturas escolares flexíveis; ensino colaborativo; impactos da aprendizagem; barreiras ou desafios). Contrariando as práticas docentes tradicionais, em que o professor era o centro do processo de ensino-aprendizagem, os mesmos autores registam uma aprendizagem aberta, flexível, de partilha, de processos de coensino e de *feedback* permanente. Também, os espaços tendem agora a ser amplos e interativos (Alves & Cabral, 2017b) e os professores “agentes de monitorização, feedback formativo, [e] gestores de aprendizagens (Alves & Cabral, 2017, p. 8).

3. Inovação educativa

Desde os anos 60 do século passado que as teorias acerca da inovação educativa têm sido alvo de inúmeros estudos (Benavente, 1992; Cardoso, 2003; Carreira, 2014; Cohen & Manion, 1990; Correia, 1989; Fullan, 2006; García Alonso, 1998; OECD, 2017, 2019; Peterson *et al.*, 2018; UNESCO, 2021; Vilar, 1993; Westera, 2004).

Em 1990, por exemplo, Little considera que o aspeto crucial da inovação na escola é a colegialidade (Krichesky & Murillo, 2018, p. 115), pela oportunidade de gerar a discussão sobre as práticas educativas dinamizadas, observando e acompanhando as

3 <https://www.dges.gov.pt/pt/pagina/erasmus>, consultado em 16 março 2022.

novas metodologias de ensino e de aprendizagem, conduzindo, deste modo, ao próprio desenvolvimento profissional (Carvalho *et al.*, 2020b).

Num mundo globalizado, há que equacionar hipóteses e estratégias cujas matrizes sejam plurais, em que professores e alunos articulem saberes e funcionem em equipa. Já nessa lógica, García Alonso (1998) considerava a inovação pedagógica como um “conjunto de dispositivos e processos mais ou menos deliberados e sistemáticos, através dos quais se pretende induzir e promover mudanças nas práticas educativas vigentes à luz de determinados princípios e valores” (García Alonso, 1998a, p. 265) e, consequentemente, o pacto crucial para garantir o sucesso escolar.

Da OECD (2014), percebemos o trabalho de índole internacional e o facto de privilegiar a inovação em educação, por via da criação do Centro de Inovação Pesquisa Educacional (1968), com vista a identificar e explorar práticas pedagógicas que melhorarem o funcionamento dos sistemas de ensino sem pôr em causa as suas estruturas ou funcionamento ideológicos (Vincent-Lancrin, Urgel *et al.*, 2019). Neste movimento, a melhoria da escola é resultado de um processo que se desenvolve ao longo do tempo (Alves & Cabral, 2017) e dentro de uma visão integrada de melhoria e de transformação (Bolívar, 2017; Fullan, 2008). O sentido é desenvolver em cada aluno e em cada comunidade competências-chave para bem-viver (Pacheco *et al.*, 2020).

O lado positivo da inovação pedagógica está associado à relação presente-futuro e no modo como se privilegia e valoriza a personalidade, a singularidade e a diferença. No quadro teórico-conceitual sobre inovação pedagógica e mudança, a força motriz advém do atual conhecimento sobre os processos e práticas de ensino e de aprendizagem ativos e interativos, integrados numa filosofia de trabalho que releva o contexto, a pessoa e o desenvolvimento (Caldwell & Spinks, 2013; Carrier, 2017; Glas & Lugo-Ocando, 2020; Ramírez-Montoya & Rogers, 1995; Scheerens & Thomas, 2000; Seechaliao, 2017; Vincent-Lancrin *et al.*, 2019).

Trata-se de um exercício complexo, mas muito desafiador, sobretudo porque vivemos tempos de grande incerteza (UNESCO, 2021) e de grande fragilidade (Alves, 2021). Melhorar a eficiência das escolas implica um esforço à cidadania plena e aos princípios das sociedades democráticas, circunstância que requer a estruturação de práticas de ensino e de aprendizagem integradas (Alves & Cabral, 2018) e sustentadas em aprendizagens essenciais (Martins *et al.*, 2017), com vista a privilegiar os cânones da

educação autêntica (Azevedo, 2011) e de uma metodologia de trabalho capaz de fazer reformulações curriculares, introdução de novas tecnologias, adoção de projetos de índole interdisciplinar coerentes com o mundo atual e em que os alunos assumem progressivamente o papel de construtores de conhecimento (Findikoğlu & İlhan, 2016; Pedró, 2019; Karpov, 2017; Sebarroja, 2003; Thomond *et al.*, 2004; Thoven & Dupriez, 2015). Nesta linha, Castillo e Andina (2018, p. 15) aferiram que os fatores que influenciam a inovação educativa e as aprendizagens são os princípios, existentes no projeto educativo. Na prática, o sucesso de qualquer projeto – educativo, profissional, familiar –, resulta da conciliabilidade, comunicação, avaliação e da capacidade da resolução positiva dos problemas que vierem a emergir (Castillo & Andina, 2018; Marina & Christos, 2021). A escola eficaz é aquela que reflete e aprende continuamente, que desenvolve uma cultura escolar assente no pensamento crítico, na cidadania ativa, colaborativa e nos princípios da autonomia e da liberdade. Com esta máxima, os diálogos mundiais assumem a necessidade de, através da escola, “forjar futuros pacíficos, justos e sustentáveis” (UNESCO, 2021, p. 6). Para que a inovação educativa ocorra é fulcral ativar a colaboração e a cooperação, pois só por via desta se gera a possibilidade de mudança, de transformação e de melhoria contínua de ensino e de aprendizagem (Krichesky & Javier Murillo, 2018).

4. Conclusão

Aprender ao longo e com a vida é o desafio de todos nós. Nunca como hoje a nossa esperança média de vida atingiu os valores que hoje nos é dado viver. No entanto, e apesar dos avanços da escola para todos, permanece ainda a necessidade imperativa de um aprender com qualidade e em comunhão com os ideias das sociedades plurais, democráticas e intergeracionais.

A propósito da escola para todos, com foco na aprendizagem dialógica, intercultural e intergeracional, Santos Guerra (2018) escreve que a escola entrará em falência se se mantiver presa a modelos de comunicação unilateral e com práticas pedagógicas passivas. O pleno desenvolvimento humano requer uma atitude e uma ação plural, aberta ao diálogo, interativa e ao espírito crítico. Neste desafio, tornou-se fundamental estudar a inovação pedagógica, nomeadamente conceitos, desafios e aspetos potenciadores e inibidores da inovação pedagógica a partir das práticas em curso no Programa

Erasmus+. “O Erasmus+ enriquece vidas e abre horizontes”, o ponto de partida para explorar e equacionar possíveis cenários de ensino e de aprendizagem, colaborativas, interdisciplinares e transdisciplinares (Deppeler & Aikens, 2020).

Ora, o sistema educativo português, por via da Lei de Bases do Sistema Educativo (1986) e mais recentemente pelos Decretos-Lei n.º 54/2018 e n.º 55/2018, assume o desenvolvimento do currículo assente em princípios de Autonomia e de Flexibilidade Curricular. A lógica é a da educação autêntica e, portanto, o pleno desenvolvimento humano, inspirada em valores de liberdade, exigência, reflexão e de inovação para a cidadania ativa. A construção de um mundo melhor pressupõe uma visão holística e integrada do mundo, onde o bem-estar e a felicidade são a essência de/para as sociedades coesas e solidárias.

Da literatura sobre as práticas do *Erasmus+* sobressai o valor da cooperação, da partilha, do diálogo e da relação pedagógica interativa entre pessoas e entre instituições (Castillo & Armijo *et al.*, 2017b; Krichesky & Murillo, 2018). Uma prática com mais de duas décadas a marcar indelevelmente um outro tempo em educação, um fazer diferente e uma aprendizagem plural, eclética e de diálogo contínuo, tal qual privilegia, em 2017, o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória e, em 2018, o Decreto-Lei n.º 54. Práticas inspiradoras, que têm em atenção a necessidade de equacionar ambientes positivos, de diferenciação e flexibilidade pedagógica, como norteia o Decreto-Lei n.º 54 de 2018.

A escola só terá melhor qualidade ao nível das aprendizagens, se se repensar e se se focar em/nas aprendizagens relevantes e essenciais de/para cada aluno, adequando o currículo e a ação educativa aos contextos e à nossa singularidade. No mais, importa promover e desenvolver uma relação pedagógica positiva, exercida num clima de convivialidade, confiança, envolvimento e diálogo igualitário (Morgado & Silva, 2018ª; Krichesky & Murillo, 2018). Pressupostos que a Comissão Europeia classifica como vital para bem-viver e aprender.

Necessidades e desideratos que o *Programa Erasmus+* persegue e conquista, em cada ano, criando trajetos de ensino e de aprendizagem diversos, pela experiência, partilha e vivência, a alunos, a professores e a colaboradores das diferentes organizações escolares. A máxima que anima o *Erasmus+* é, já o dissemos, aprender uns com os outros e em conjunto, aprender a viver juntos e a ser cidadãos do/para o mundo.

Referências bibliográficas

- Alves, J. (2021). Uma gramática generativa e transformacional para gerar outra escola. Mudança em movimento. *Escolas em tempos de Incerteza*. 25–48. Universidade Católica Portuguesa. Faculdade de Educação e Psicologia. Centro de Investigação para o Desenvolvimento Humano.
- Alves, J. & Cabral, I. (2017). *Mudar as regras da gramática escolar e os modos de trabalho pedagógico*. Universidade Católica Portuguesa. Faculdade de Educação e Psicologia. Centro de Investigação para o Desenvolvimento Humano.
- Alves, J. & Cabral, I. (2018). *Inovação Pedagógica e Mudança Educativa – Da teoria à(s) prática(s)*. Universidade Católica Portuguesa. Faculdade de Educação e Psicologia. Centro de Investigação para o Desenvolvimento Humano.
- Arksey, H. & O'Malley, L. (2005). Scoping studies: Towards a methodological framework. *International Journal of Social Research Methodology*, 8:1, 19–32. <https://doi.org/10.1080/1364557032000119616>.
- Azevedo, J. (2011). *Liberdade e Política Pública de Educação Ensaio sobre um novo compromisso social pela educação*. Fundação Manuel Leão.
- Benavente, A. (1992). A reforma educativa e a formação de professores. *Reformas educativas e formação de professores*. 47–55. *Journal of Education, EducA*.
- Bolívar, A. (2017). El mejoramiento de la escuela: Líneas actuales de investigación. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 5–27. https://doi.org/10.14195/16478614_512_1.
- Caldwell, B. & Spinks, J. (2013). *The Self-Transforming School* (Routledge, Org.; 1st Edition). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203387986>.
- Cardoso, A. (2003). *A Receptividade à Mudança e à Inovação Pedagógica. O Professor e o Contexto Escolar*. Asa.
- Carreira, S. (2014). *Literacia Científica e Trabalho Prático – Um estudo para a inovação pedagógica em contexto escolar*. Universidade da Madeira. <https://repositorio.uma.pt/bitstream/10400.13/918/1/DoutoramentoSílviaCarreira>.
- Carrier, N. (2017). How educational ideas catch on : the promotion of popular education innovations and the role of evidence education innovations and the role of evidence. *Educational Research*, 59(2), 219–231. <https://doi.org/10.1080/00131881.2017.1310418>.
- Carvalho, M. et al. (2020a). Innovative pedagogical practices in Portuguese schools: first steps of a research project. *Revista Portuguesa de Investigação Educativa*, n.º especial, 11–20. <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2020.9682>.
- Castillo Armijo, P. et al. (2017a). Shared leadership as a factor of sustainability of project learning communities. *Estudios Pedagógicos*, 41-59. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052017000100003>.

- Castillo, C. & Andina, M. (2018a). Condicionantes de la innovación educativa. Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores. *Asesorías y tutorías para la investigación científica en la Educación Puig-Salabarría, S.C.* <https://dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/133/797>.
- Chen, L., & Sargent, T. (2020). Is the Teaching Research System a Model for the Institutionalization of Professional Learning Communities Around the World? The Chinese Perspective. *Chinese Education e Society*, 53, 223–227.
- Cohen, L., & Manion, L. (1990). *Métodos de investigación educativa*. Muralla.
- European Commission. (2023). *Arksey; O'Malley*. https://erasmus-plus.ec.europa.eu/sites/default/files/2023-04/ErasmusplusProgramme-Guide2023-v3_en.pdf.
- European Commission (2023). *Erasmus+ Programme Guide*. https://erasmus-plus.ec.europa.eu/sites/default/files/2023-04/ErasmusplusProgramme-Guide2023-v3_en.pdf.
- Conselho Nacional de Educação (2021). *Recomendação n.º 2/2021 – A voz das crianças e dos jovens na educação escolar*. Diário da República, 2.ª série.
- Correia, J. (1989). *Inovação pedagógica e formação de professores*. Universidade Católica Portuguesa. Faculdade de Educação e Psicologia.
- Cruzeiro, M., Andrade, A. & Machado, J. (2019). *Formação contínua de professores e utilização das tecnologias de informação e comunicação*. Instituto Politécnico de Bragança. <https://repositorio.ucp.pt/handle/10400.14/28619>.
- Deppeler, J. & Aikens, K. (2020). Responsible innovation in school design – A systematic review. *Responsible Innovation*, 7:3, 573–597. <https://doi.org/10.1080/23299460.2020.1809782>.
- Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho, Pub. L. No. 129, Diário da República, 1.ª série — n.º 129 — 6 de julho de 2018 1 (2018).
- Findikoğlu, F. & İlhan, D. (2016). Realization of a Desired Future: Innovation in Education. *Universal Journal of Educational Research*, 4(11), 2574–2580. <https://doi.org/10.13189/ujer.2016.041110>.
- Fullan, M. (2006). The future of educational change: system thinkers in action. *J Educ Change*, 7, 113–122. <https://doi.org/10.1007/s10833-006-9003-9>.
- Fullan, M. (2008). *What's Worth Fighting for in the Principalsip*. Teachers College Press, USA.
- García Alonso, M. (1998). *Inovação curricular, formação de professores e melhoria da escola: uma abordagem reflexiva e reconstrutiva sobre a prática da inovação-formação*. Universidade do Minho. <http://hdl.handle.net/1822/10840>.
- Guerra, M. (2018). Innovar o morir. *Escola e Mudança: Construindo autonomias, flexibilidade e novas gramáticas da escolarização – Os desafios essenciais*. pp. 20–43. Universidade Católica Portuguesa. Faculdade de Educação e Psicologia. Centro de Investigação para o Desenvolvimento Humano.

- Herodotou, C. *et al.* (2019). Innovative Pedagogies of the Future: An Evidence-Based Selection. *frontiers in Education*. <https://doi.org/10.3389/feduc.2019.00113>.
- Krichesky, G. & Javier Murillo, F. (2018). Teacher collaboration as a factor for learning and school improvement. A case study. *Educacion XX1* 21(1), 135–156. <https://doi.org/10.5944/educXX1.15080>.
- Kvam, E. (2018). Untapped learning potential? A study of teachers' conversations with colleagues in primary schools in Norway. *Cambridge Journal of Education*, 48:6, 697–714. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2017.1418833>.
- Leith, M. *et al.* (2019). What's In a game? A game-based approach to exploring 21st-century European identity and values. *Open Review of Educational Research*, 6:1, 12–25. <https://doi.org/10.1080/23265507.2018.156236>.
- Machado, B. *et al.* (2019). Migrant welfare tactics and transnational social protection between Portugal and the Uk. *Finisterra – Revista Portuguesa de Geografia*, 27–43. <https://doi.org/10.18055/Finis17809>.
- Marina, A. & Christos, M. (2021). *Exploring the Barriers of Educational Innovation*. pp. 22–27). Springer. International Conference on Intelligent Tutoring Systems.
- Martins, G. *et al.* (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf.
- Morgado, J. & Silva, C. (2018). Articulação curricular e inovação pedagógica. Instituto de Educação. *Contextualização, articulação, flexibilidade e autonomia curricular: pilares para a inovação e mudança educativa*. Universidade do Minho. Instituto de Educação. Centro de Investigação em Estudos da Criança. https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/61194/2/e-Book_CROSSCUT2018_JCM_%26_CS_39-51_%26capa.pdf.
- Nogueiro, T. & Esteves, A. (2019). *Transnational cooperation activities under Erasmus+, the case study of Portugal*. 4643–4649.
- OECD. (2014). Measuring Innovation in Education A New Perspective. Em *Educational Research and Innovation*. OECD – Educational Research and Innovation. <https://doi.org/10.1787/9789264215696-en>.
- OECD. (2017). *The OECD Handbook for Innovative Learning Environments*. <https://doi.org/10.1787/9789264277274-en>.
- OECD. (2019). *OECD future of education and skills 2030*.
- OECD. (2020). *Back to the Future of Education Four OECD Scenarios for Schooling*. Centre for Educational Research and Innovation. <https://doi.org/10.1787/20769679>.
- OECD. (2021). *How to measure innovation in education? Exploring new approaches in survey development and in using Big Data*.

- Pacheco, J. A. *et al.* (2020). Currículo, Inovação e Flexibilização em Educação. *Atas do II Seminário sobre Currículo, Inovação e Flexibilização*.
- Paniagua, A. & Istance, D. (2018). *Teachers as Designers of Learning Environments*. OECD. <https://doi.org/10.1787/9789264085374-en>.
- Pedró, F. (2019). International Catholic Journal of Education. *International Catholic Journal of Education, EducA* 5.
- Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. (2017). Direção Geral da Educação. https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf.
- Peterson, A. *et al.* (2018). Understanding innovative pedagogies: Key themes to analyse new approaches to teaching and learning. *OECD Education Working Papers N.º 172*, 135. <http://www.oecd.org/edu/workingpapers>.
- Ramírez-Montoya, R. & Lugo-Ocando, J. (2020). Systematic review of mixed methods in the framework of educational innovation. *Comunicar*, 28 (65), 9–20. <https://doi.org/10.3916/C65-2020-01>.
- Rogers, E. (1995). Diffusion of Innovations. Em *Free Press, New York*.
- Sá, P. *et al.* (2021). Competences for education for sustainability: analysis of educational policy documents in Portugal. *Revistas Práxis Educacional*. <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8848>.
- Scheerens, J., Glas, C. & Thomas, S. M. (2003). *Conceptualization of education indicators at system and at school level*. pp. 207–220. Routledge.
- Sebarroja, J. (2003). *A aventura de Inovar: A mudança na escola*. Porto Editora.
- Seechaliao, T. (2017). (2017). Instructional Strategies to Support Creativity and Innovation in Education. *Journal of Education and Learning*, Vol. 6, <https://doi.org/10.5539/jel.v6n4p201>.
- Thomond, P., Herzberg, T. & Lettice, F. (2004). *Disruptive innovation: Removing the innovators dilemma*. British Academy of Management 2003.
- UNESCO. (2017). *Education for Sustainable Development Goals. Learning Objectives*.
- UNESCO. (2021). *Reimagining our futures together: a new social contract for education*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization 7.
- Vilar, A. (1993). *Inovação e mudança na reforma educativa*. Asa.
- Vincent-Lancrin, S. *et al.* (2019). *Fostering Students' Creativity and Critical Thinking*. OECD. <https://doi.org/10.1787/62212c37-en>.
- Vincent-Lancrin, S., Urgel, J., Kar, S. & Jacotin, G. (2019). *Measuring Innovation in Education 2019 – What has changed in the classroom?* OCDE. <https://doi.org/10.1787/9789264311671-en>.
- Westera, W. (2004). On strategies of educational innovation: Between substitution and transformation. *Higher Education*, 47 (4), 501–517.

Article received on 17/09/2023 and accepted on 15/12/2023.

Creative Commons Attribution License | This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC BY). The use, distribution or reproduction in other forums is permitted, provided the original author(s) and the copyright owner(s) are credited and that the original publication in this journal is cited, in accordance with accepted academic practice. No use, distribution or reproduction is permitted which does not comply with these terms.