

Inovação no ensino superior em Portugal: Um estudo de relatos de experiências pedagógicas

Flávia Vieira, José Luís Coelho da Silva & Ana Francisca Cunha Monteiro

Resumo

O processo de Bolonha tem conduzido a mudanças nas políticas e práticas de ensino, enfatizando a necessidade de o inovar. Embora a inovação pedagógica possa ser desenvolvida de diferentes modos, argumenta-se que deverá favorecer a mudança das culturas institucionais, reforçando o estatuto do ensino através do autoestudo e do desenvolvimento de uma cultura de “scholarship of teaching and learning” (SoTL). Considerando a escassez de investigação das práticas de inovação no ensino superior em Portugal, o estudo descritivo aqui apresentado incidiu na análise de 167 relatos de experiências pedagógicas publicados entre 2019 e 2023 nas atas do Congresso Nacional de Práticas Pedagógicas no Ensino Superior, visando caracterizar os contextos das experiências, as abordagens pedagógicas exploradas e os processos de avaliação de impacto. Os resultados evidenciam a diversidade contextual e metodológica no desenvolvimento de práticas centradas nos estudantes, identificando as suas potencialidades e fragilidades. Embora as experiências relatadas configurem práticas de autoestudo e se aproximem da noção de SoTL, não são concetualizadas desta forma e raramente se discute o papel da inovação no desenvolvimento profissional docente e na transformação das culturas institucionais. O estudo evidencia a importância da diversidade como uma dimensão intrínseca da mudança, mas também a necessidade de criar condições de apoio e valorização do SoTL nas instituições.

Palavras-chave:

Autoestudo. Ensino superior. Inovação pedagógica. ‘Scholarship of teaching and learning’.

Innovation in higher education in Portugal: A study of reports on pedagogical experiences

Abstract: The Bologna Process has led to changes in teaching policies and practices, emphasising the need to innovate teaching. Although pedagogical innovation can be developed in different ways, it is argued that it should favour change in institutional cultures, reinforcing the status of teaching through self-study and the development of a culture of scholarship of teaching and learning (SoTL). Considering the scarcity of research on innovative practices in higher education in Portugal, the descriptive study presented here focused on the analysis of 167 reports of pedagogical experiences published between 2019 and 2023 in the proceedings of the National Congress on Pedagogical Practices in Higher Education, aiming to characterise the contexts of the experiences, the pedagogical approaches explored and the impact assessment processes. The results highlight the contextual and methodological diversity in the development of student-centred practices, identifying their potential and shortcomings. Although the experiences reported constitute self-study practices and are close to the notion of SoTL, they are not conceptualised in this way and the role of innovation in professional teaching development and the transformation of institutional cultures is rarely discussed. The study highlights the importance of diversity as an intrinsic dimension of change, but also the need to create conditions that support and value SoTL in institutions.

Keywords: Higher education. Pedagogical innovation. Scholarship of teaching and learning. Self-study.ética.

Innovation dans l'enseignement supérieur au Portugal: Une étude des rapports d'expériences pédagogiques

Résumé: Le processus de Bologne a entraîné des changements dans les politiques et les pratiques éducatives, soulignant la nécessité d'innover dans l'enseignement. Bien que l'innovation pédagogique puisse être développée de différentes manières, il est avancé qu'elle devrait favoriser le changement des cultures institutionnelles, en renforçant le statut de l'enseignement par l'auto-étude et le développement d'une culture de "scholarship of teaching and learning" (SoTL). Compte tenu du manque de recherches sur les pratiques innovantes dans l'enseignement supérieur au Portugal, l'étude descriptive présentée ici s'est concentrée sur l'analyse de 167 rapports d'expériences pédagogiques publiés entre 2019 et 2023 dans les actes du Congrès national des pratiques pédagogiques dans l'enseignement supérieur, afin de caractériser les contextes des expériences, les approches pédagogiques explorées et les processus d'évaluation d'impact. Les résultats mettent en évidence la diversité contextuelle et méthodologique dans le développement de pratiques centrées sur les étudiants, en identifiant leurs potentialités et leurs faiblesses. Bien que les expériences rapportées constituent des pratiques d'auto-étude et se rapprochent de la notion de SoTL, elles ne sont pas conceptualisées de cette manière et le rôle de l'innovation dans le développement professionnel des enseignants et la transformation des cultures institutionnelles est rarement discuté. L'étude souligne l'importance de la diversité en tant que dimension intrinsèque du changement, mais aussi la nécessité de créer des conditions favorables au soutien et à la valorisation du SoTL dans les établissements.

Mots-clés: Auto-étude. Enseignement supérieur. Innovation pédagogique. "Scholarship of teaching and learning".

Innovación en la enseñanza superior en Portugal: Un estudio de relatos de experiencias pedagógicas

Resumen: El proceso de Bolonia ha propiciado cambios en las políticas y prácticas docentes, haciendo hincapié en la necesidad de innovar la enseñanza. Aunque la innovación pedagógica puede desarrollarse de diferentes maneras, se defiende que debe favorecer el cambio de las culturas institucionales, reforzando el estatus de la enseñanza a través del autoestudio y el desarrollo de una cultura de "scholarship of teaching and learning"(SoTL). Teniendo en cuenta la escasez de investigación sobre las prácticas de innovación en la enseñanza superior en Portugal, el estudio descriptivo que aquí se presenta se centró en el análisis de 167 relatos de experiencias pedagógicas publicados entre 2019 y 2023 en las actas del Congreso Nacional de Prácticas Pedagógicas en la Enseñanza Superior, con el fin de caracterizar los contextos de las experiencias, los enfoques pedagógicos explorados y los procesos de evaluación del impacto. Los resultados ponen de manifiesto la diversidad contextual y metodológica en el desarrollo de prácticas centradas en los estudiantes, identificando sus potencialidades y fragilidades. Aunque las experiencias relatadas configuran prácticas de autoestudio y se acercan a la noción de SoTL, no se conceptualizan de esta manera y rara vez se discute el papel de la innovación en el desarrollo profesional docente y en la transformación de las culturas institucionales. El estudio pone de relieve la importancia de la diversidad como dimensión intrínseca del cambio, pero también la necesidad de crear condiciones que favorezcan y valoren el SoTL en las instituciones.

Palabras clave: Autoestudio. Educación superior. Innovación pedagógica. "Scholarship of teaching and learning".

Introdução

A reforma do ensino superior (ES) resultante do Processo de Bolonha tem conduzido as instituições de ensino superior (IES) a efetuar mudanças nas suas políticas e práticas de ensino (European Commission, EACEA & Eurydice, 2024). Portugal acompanhou os compromissos políticos intergovernamentais definidos (Decreto-Lei n.º 74/2006) e as IES têm vindo a incrementar políticas de avaliação da qualidade do ensino, centros de apoio à docência, iniciativas de formação pedagógica e prémios de excelência no ensino (Almeida & Viana, 2025; Vieira et al., 2019). Em 2024, foi criado o Conselho Nacional para a Inovação Pedagógica no Ensino Superior (CNIPES) (Decreto Regulamentar n.º 4/2024, de 4 de novembro), implementado pelo programa governamental “Inovação e Modernização Pedagógica no Ensino Superior” e destinado ao lançamento de centros interinstitucionais de excelência pedagógica.

Estes avanços têm-se traduzido em práticas de inovação pedagógica e importa sistematizar conhecimento acerca dessas práticas. Esta foi a finalidade do estudo realizado, tomando-se como *corpus* de análise as atas do Congresso Nacional de Práticas Pedagógicas no Ensino Superior (CNaPPES - <https://cnappes.org>), o único fórum anual de âmbito nacional dedicado à partilha de práticas e realizado desde 2014. Foram analisados 167 relatos de experiências, publicados entre 2019 e 2023 em quatro edições das atas, com o objetivo de caracterizar os contextos de inovação, as abordagens pedagógicas exploradas e os processos de avaliação de impacto, procurando-se compreender em que medida a inovação pedagógica representa um movimento de transformação das culturas institucionais.

Face à multiplicidade de conceções de inovação pedagógica (Palmer & Giering, 2024), adota-se aqui a definição do Conselho Nacional de Educação em Portugal (CNE, 2023), que a descreve como “*um processo fundamentado, situado e intencional de conceção, desenvolvimento e avaliação de mudanças nas práticas educativas, focando-as nos educandos e na aprendizagem, e orientando-as para a construção de uma educação e de uma sociedade (cada vez mais) humanistas e democráticas*” (p. 2). Embora esta definição integre um referencial para a inovação pedagógica nos ensinos básico e secundário, ela pode estender-se ao ES, alinhando-se com o pressuposto de que este deverá contribuir para a construção de sociedades pluralistas, democráticas e

sustentáveis, dotando os estudantes de competências de cidadania ativa e de aprendizagem ao longo da vida (EUA, 2021).

A inovação pedagógica assume diversas configurações quanto à sua amplitude e impacto, importando distinguir entre mudanças de *primeira ordem*, frequentemente realizadas individualmente e relativas a alterações pedagógicas pontuais que não implicam uma reconfiguração das culturas institucionais, e mudanças de *segunda ordem*, que envolvem um trabalho mais coletivo e que implicam transformações significativas nas práticas pedagógicas, a aquisição de novas competências profissionais e a revisão de valores e normas dominantes nas culturas institucionais (Hubers, 2020). Numa perspetiva complementar a esta, Vieira (2014) distingue entre mudança *superficial* e *profunda* da pedagogia no ES, argumentando que a segunda implica uma reconfiguração da profissionalidade docente e do estatuto do ensino no meio académico, através da articulação ensino-investigação-desenvolvimento profissional, do diálogo interdisciplinar e da constituição de comunidades de prática.

De entre os obstáculos a uma mudança profunda nas IES, destaca-se a dissociação entre as atividades de ensinar e investigar, associada à sobrevalorização da investigação na carreira docente. A falta de paridade de estima relativamente às duas atividades, assinalada no relatório de 2024 sobre o Processo de Bolonha (European Commission, EACEA & Eurydice, 2024), pode gerar tensões nas dinâmicas de construção da identidade profissional e reforçar a perceção de que o ensino não tem, por si só, validade académica (Marques et al., 2024). Adicionalmente, os programas de formação pedagógica tendem a desenvolver-se à margem das práticas pedagógicas, existindo poucas evidências do seu impacto no ensino, na aprendizagem e nas culturas institucionais (Vreekamp et al., 2024).

Reforçar o estatuto do ensino nas IES implica entendê-lo como uma atividade especializada e um campo de investigação e de desenvolvimento profissional. Caminhar neste sentido implica fomentar o estudo e a disseminação das práticas pedagógicas, nomeadamente através do autoestudo, uma abordagem especialmente desenvolvida no campo da formação de professores e que pode ser implementada em qualquer área disciplinar (Pithouse-Morgan, 2022). O autoestudo pode ser realizado individualmente, mas será mais eficaz no seio

de comunidades de prática, e o seu sucesso depende de vários fatores (Lunenberg et al., 2010): conexão com a experiência e as preocupações dos docentes; seleção de métodos e instrumentos de investigação adequados; colaboração profissional; acesso a fontes de informação e apoio (bibliografia, especialistas, amigos críticos); sistematização, partilha e disseminação do conhecimento produzido.

O autoestudo remete para a noção de ‘scholarship of teaching and learning’ (SoTL), inicialmente desenvolvida por Boyer (1990) e Shulman (2000), relativa à construção de uma cultura de indagação e disseminação do ensino, tornando-o uma “propriedade pública” (Shulman, 2004a). Embora o SoTL se reporte a diferentes níveis de atuação – das práticas individuais e (inter)departamentais às políticas e medidas institucionais de apoio ao seu desenvolvimento e à constituição de comunidades e redes (inter)nacionais (Fanghanel et al., 2016) –, ele representa, fundamentalmente, uma via de reconfiguração e valorização do ensino e da profissionalidade docente nas IES (Almeida et al. 2022; Vieira, 2014). Os centros de apoio à docência poderão incentivar o SoTL, mas esse não tem constituído um propósito central da sua atuação (Almeida & Viana, 2025; Gavriilidou, 2023). Frequentemente, são os docentes que, por sua iniciativa, conduzem e disseminam experiências com uma dimensão investigativa, como é o caso das experiências relatadas no CNaPPES e que foram objeto de análise no estudo em seguida apresentado.

Metodologia

O estudo, de natureza descritiva, implicou a análise de 167 relatos de experiências pedagógicas (EP) desenvolvidas em 36 IES portuguesas públicas e privadas de ensino universitário e politécnico, publicados entre 2019 e 2023 em quatro livros de atas sequenciais do CNaPPES (Tabela 1). Estas atas decorrem das edições do CNaPPES em 2018, 2019, 2021 e 2022. O Congresso não se realizou em 2020 devido à situação pandémica da COVID-19.

Tabela 1. *Corpus* do estudo

Atas	N.º de EP	ES universitário	ES politécnico
------	-----------	------------------	----------------

Costa et al., 2019	46	30	16
Loureiro et al., 2020	29	17	12
Soares et al., 2022	52	32	20
Carrageta et al., 2023	40	21	19

De acordo com orientações fornecidas aos autores, os relatos devem ter uma extensão máxima de seis páginas e ser organizados em quatro secções: Contextualização; Descrição da prática pedagógica (objetivos e público-alvo, metodologia e avaliação); Resultados, implicações e recomendações; Conclusões.

Os textos foram lidos na íntegra e analisados com base num guião construído e testado num estudo anterior incidente nas atas de 2019 e 2020 (Vieira et al., 2023), representando o presente estudo uma ampliação do primeiro. O guião integra as dimensões e subdimensões sintetizadas no Quadro 1, desdobradas em elementos mais específicos apresentados em anexo. Foi adotada uma abordagem dedutiva e indutiva, implicando o registo de informações extraídas dos textos, a notação da presença/ausência de elementos do guião e sínteses descritivas de aspetos referidos nos textos ou deles inferidos. Foram obtidos dados qualitativos e quantitativos.

Quadro 1. Guião de análise (síntese)

Dimensões	Subdimensões
<i>A. Contextualização</i>	Autoria IES Nível e área de formação Âmbito disciplinar Número de estudantes/docentes Espaço Fase da inovação Duração Enquadramento noutras iniciativas
<i>B. Abordagens pedagógicas</i>	Visão do ensino Competências visadas Estratégias pedagógicas Participação dos estudantes
<i>C. Avaliação do impacto</i>	Explicitação da dimensão investigativa Métodos Papel dos estudantes Efeitos Limitações e constrangimentos

Uma vez que os relatos representam uma interpretação pessoal da experiência por parte dos seus autores, o estudo configura uma interpretação de interpretações, na qual tanto os sujeitos-autores como os investigadores são produtores de conhecimento (Scott & Usher, 2011). Para assegurar a plausibilidade da interpretação dos textos e a confiabilidade dos resultados, os investigadores começaram por proceder à análise em separado de um mesmo texto e ao confronto de perspetivas. Posteriormente, os textos foram distribuídos entre eles, procedendo-se ao esclarecimento conjunto de eventuais dúvidas, a acertos de análise e à discussão final dos resultados.

Resultados

Os resultados reportam-se ao total de EP (n=167) e estão organizados de acordo com as principais dimensões de análise: contextualização, abordagens pedagógicas e avaliação do impacto. Os valores percentuais apresentados referem-se ao número de relatos/EP.

Contextualização

As 167 EP distribuem-se por 36 IES, abarcando 17 Universidades e 19 Institutos Politécnicos. O número de EP por IES varia entre 1 e 35 e 5 IES destacam-se pelo maior número de EP (entre 10 e 35). Os relatos foram maioritariamente produzidos por dois ou mais autores (71,9%), não necessariamente envolvidos nas EP. Estas inscrevem-se, tendencialmente, numa unidade curricular (UC) semestral de um dado curso ou comum a dois ou mais cursos (73,6 %), havendo algumas de natureza multidisciplinar (16,2%) e outras realizadas fora do contexto de UC e transversais a diversos cursos (10,2%), como experiências de voluntariado ou de desenvolvimento de competências interpessoais. As áreas de formação abrangidas foram muito diversas (Tabela 2), com maior incidência na área da Saúde (32,3%).

Tabela 2. Áreas de formação

Áreas de formação	f	%
Saúde	54	32,3
Artes, Arquitetura, Design	19	11,4
Engenharia	18	10,8

Ciências Naturais	15	9,0
Psicologia e Ciências Sociais	13	7,8
Formação de Professores/Formadores	12	7,2
Matemática, Matemáticas Aplicadas, Estatística	12	7,2
Economia, Gestão, Administração, Contabilidade, Direito	9	5,4
Letras e Humanidades	8	4,8
Educação/Ciências da Educação	6	3,6
Computação, Tecnologias de Informação e Comunicação	5	3,0
Ciências do Desporto	2	1,2

A maioria das EP (79,6%) foi conduzida em espaço académico (sala de aula, laboratórios e outros espaços), no âmbito de cursos de licenciatura, especialização, mestrado integrado e mestrado, havendo apenas uma EP num curso de doutoramento. O número de estudantes e docentes envolvidos nem sempre é indicado, verificando-se que 19,8% das EP implicaram dois ou mais docentes e o número de estudantes variou entre 2 e 864, sendo que 25,1% das EP envolveram estudantes do 1.º ano de cursos de graduação ou pós-graduação.

Os textos relatam experiências de introdução da inovação ou de consolidação de abordagens anteriores (56,3% e 37,7%, respetivamente) e alguns (6%) não apresentam elementos que permitam concluir sobre a fase de inovação. A maioria não refere o enquadramento das EP em iniciativas mais vastas, embora haja casos em que isso acontece, sendo mencionados projetos institucionais, comunidades de prática ou projetos apoiados por centros de apoio à docência, projetos de investigação financiados e parcerias interinstitucionais ou com as comunidades.

Abordagens pedagógicas

Quase todas as EP (97%) integram uma visão do ensino centrada no estudante, mais explícita nuns relatos do que noutros, questionando práticas anteriores e apresentando uma sustentação teórica sobretudo relacionada com a abordagem pedagógica desenvolvida, de extensão muito variável (entre 3 e 32 referências bibliográficas, havendo apenas dois textos sem referências). Os objetivos pedagógicos focam-se no desenvolvimento de competências

disciplinares (85%), socioprofissionais (35,3%) e transversais (80,8%) e apenas 8 relatos definem objetivos relacionados com o desenvolvimento profissional docente.

O foco das EP em competências transversais traduziu-se em três dimensões principais (Quadro 2), predominando competências relacionadas com a *autonomia dos estudantes*, seguidas de competências de *envolvimento na aprendizagem* e, por fim, de forma bastante menos expressiva, competências de *integração e intervenção na comunidade*.

Quadro 2. Competências transversais

Autonomia na aprendizagem	Envolvimento na aprendizagem
Reflexividade, pensamento crítico	Motivação, interesse, dedicação
Criatividade, produção de conhecimento/‘artefactos’	Responsabilização
Auto/coavaliação e autorregulação	Participação
Cooperação	Comunicação
Negociação	Integração e intervenção na comunidade
Tomada de decisão	Pesquisa/ação local
Auto/coestão da aprendizagem	Cidadania/responsabilidade social
Investigação	Sensibilidade à diversidade linguística e cultural
Comunicação científica	Liderança
Competências digitais	Empreendedorismo
Competências pessoais e sociais	

As estratégias pedagógicas relatadas são muito diversas (Quadro 3), sendo mais frequentes as *novas formas de organização dos processos de ensino e de aprendizagem*, seguindo-se a *aprendizagem baseada na indagação*, as *novas formas de avaliação das aprendizagens* e, com muito menor destaque, a *aprendizagem em serviço*. O uso de recursos tecnológicos verificou-se em cerca de metade das EP, materializando-se no recurso a plataformas e ferramentas diversas de apoio ao ensino e à aprendizagem. O recurso a modalidades de *e-learning* e *b-learning* foi mais evidente nas atas de 2022, relativas ao Congresso de 2021, o que se explica pela situação pandémica vivenciada a partir de 2020 e o ensino remoto de emergência.

Quadro 3. Estratégias pedagógicas

Novas formas de organização do E/A	Aprendizagem baseada na indagação
Aprendizagem cooperativa/ tutorias	Revisão de literatura
Gamificação	Trabalho de campo
Aula invertida	Projeto
Aprendizagem autodirigida	Resolução de problemas
Simulação/dramatização	Novas formas de avaliação das aprendizagens
Partilha e discussão de narrativas	Avaliação formativa, auto/coavaliação
Seminários, Workshops	Negociação de critérios
Uso de recursos tecnológicos	Escolha de atividades de avaliação
<i>E-learning/b-learning</i>	Ampliação do âmbito da avaliação
Ajuste do método ao perfil dos estudantes	Avaliação com recursos digitais
Experiências informais de aprendizagem	Aprendizagem em serviço
Projeto comunitário	Estágio
	Serviço à comunidade

A participação dos estudantes traduziu-se em três dimensões principais (Quadro 4): *reflexão sobre a aprendizagem* (69,9%), *negociação e tomada de decisão* (55,1%) e *produção de conhecimento* (46,7%).

Quadro 4. Participação dos estudantes

Reflexão	Negociação e tomada de decisão
Reflexão sobre o conhecimento e a relação teoria-prática	Escolha de modos de aprendizagem e avaliação
Reflexão sobre conceções, expectativas, processos e resultados de aprendizagem	Participação na gestão da aprendizagem
Discussão e aplicação de rubricas de avaliação	Produção de conhecimento
Autocorreção, auto/coavaliação	Elaboração de textos, produtos digitais e materiais educativos
Avaliação da EP	Demonstração de desempenhos
Avaliação da UC	Desenvolvimento de projetos
	Ações de intervenção na comunidade

Avaliação do impacto

Em 91% dos relatos foram indicados métodos de avaliação do impacto da inovação, aplicados em diferentes momentos: após a EP, de forma imediata (64,7%) ou diferida no tempo (6%), ao longo da EP (14,9%) e antes e após a

realização da EP (5,4%). Apesar do caráter investigativo das EP, apenas 30,5% dos relatos apresentam objetivos de investigação pedagógica, o conceito de SoTL aparece somente num deles e o conceito de autoestudo está ausente.

Os métodos de recolha de informação foram diversificados (Tabela 3), apresentando graus de complexidade variáveis quanto à quantidade e natureza. Predominou a recolha de informação indireta sobre os efeitos da inovação (opiniões, perceções e atitudes) através do inquérito por questionário aos estudantes (62,3%). A recolha de informação direta sobre comportamentos, desempenhos e competências dos estudantes foi menos expressiva e realizou-se, sobretudo, pela análise dos seus trabalhos (28,7%) e classificações (29,9%). Na avaliação das EP, os estudantes desempenharam o papel de informantes, assumindo muito raramente o papel de coavaliadores (3% das EP).

Tabela 3. Recolha de informação

Métodos		f	%
Recolha de informação indireta	Questionário aos estudantes	104	62,3
	Entrevista aos estudantes	8	4,8
	Diário de aprendizagem	3	1,8
	Portefólio de aprendizagem	6	3,6
	Questionário aos docentes	4	2,4
	Entrevista aos docentes	2	1,2
	Diário de ensino	0	0
	Portefólio de ensino	1	0,6
Recolha de informação direta	Observação dos estudantes	30	18
	Observação dos docentes	0	0
	Análise de trabalhos dos estudantes	48	28,7
	Análise de classificações dos estudantes	50	29,9

Na análise da informação recolhida, 59,3% dos relatos apresentam resultados de extensão variável e a maioria evidencia processos de triangulação de fontes ou métodos, mas raramente os resultados são articulados com a teoria (17,4%). Nos restantes relatos, são tecidas considerações gerais sobre o impacto

percebido. Os efeitos positivos da inovação são principalmente relativos aos estudantes (95,8%), destacando-se o desenvolvimento de competências, o aumento da participação, melhores resultados académicos e maior taxa de frequência e aprovação. Os efeitos nos docentes (12,6%) reportam-se à compreensão e valorização de abordagens centradas nos estudantes, ao desenvolvimento de competências para as desenvolver e à colaboração profissional. Quanto a efeitos contextuais (28,7%), salienta-se a transferibilidade da inovação, o reforço da relação universidade-comunidade e a participação dos estudantes em encontros científicos e em concursos a prémios e programas de financiamento.

Os relatos referem também limitações e constrangimentos da inovação relativos a condições de realização das EP e à metodologia de ensino adotada, existindo algumas menções à avaliação da EP e à cultura institucional, embora este último aspeto esteja praticamente ausente. Destaca-se a referência aos seguintes fatores: número elevado de estudantes (rácio); dificuldades de acesso a recursos tecnológicos (sobretudo durante a pandemia); dificuldades de gestão pedagógica (tarefas, tempo, acompanhamento e avaliação dos estudantes); maior exigência e carga de trabalho das abordagens exploradas, gerando resistências iniciais e dificuldades de desempenho nalguns estudantes; limitações metodológicas (instrumentos não validados, dados insuficientes, dificuldades de medição); e limitações de impacto (natureza isolada da EP, número reduzido de estudantes, ausência de replicação noutros contextos).

Discussão

Embora o conceito de autoestudo não seja usado nos relatos, as EP configuram este tipo de prática e afastam-se de um cenário de padronização da inovação, evidenciando a importância dos campos disciplinares, dos contextos de ensino e dos trajetos e teorias pessoais dos docentes no desenvolvimento das práticas pedagógicas (Lunenberg et al., 2010; Pithouse-Morgan, 2022).

O estudo revela duas tendências principais da inovação centrada na qualidade das aprendizagens dos estudantes: (i) a adoção de metodologias específicas documentadas na literatura e usualmente associadas à noção de “aprendizagem ativa”, como a aula invertida e a aprendizagem baseada na investigação, em projetos ou na resolução de problemas; e (ii) uma busca mais

idiossincrática de caminhos para melhorar processos de ensino, aprendizagem e avaliação, o que se verifica na maior parte das EP. De sublinhar as diversas formas de participação dos estudantes na aprendizagem, embora haja espaço para o reforço de práticas de negociação, tomada de decisão e produção de conhecimento, essenciais ao desenvolvimento da sua autonomia. A ausência da educação doutoral nos relatos parece indiciar alguma desvalorização da sua dimensão pedagógica, o que é paradoxal face à diversidade de fatores que afetam positiva e negativamente a qualidade das experiências dos estudantes (Sverdlik et al., 2018) e à diversidade de competências que a realização de um doutoramento requer, espelhadas em referenciais como o *Vitae Researcher Development Framework* (RDF, 2025).

Destaca-se a importância conferida à promoção das competências transversais dos estudantes, essenciais à inserção no mundo do trabalho e à aprendizagem ao longo da vida. Tomando como referência a tipologia proposta pela UNESCO (2016), predomina a incidência em competências de pensamento crítico e inovador e em competências intrapessoais e interpessoais, sendo menos desenvolvidas as competências de cidadania global e de literacia da informação e dos media. Este resultado – a par da escassez de EP desenvolvidas com as comunidades – parece indicar a necessidade de reforçar a missão social do ES. Face aos problemas e dilemas que assolam o mundo atual, será fundamental desenvolver o que Maxwell e Barnett (2008) designam como “wisdom” e que se traduz na capacidade de pensar, sentir e agir no sentido de contribuir para a construção de um mundo melhor. Isto implica preparar os estudantes para o presente antecipando o futuro e desenvolver a sua capacidade de comprometimento social e político.

A avaliação das EP confere-lhes uma dimensão investigativa. Porém, a maioria dos relatos não indica objetivos de investigação pedagógica e nem sempre se apresentam resultados, destacando-se, ainda, o escasso recurso a métodos narrativos e observacionais na compreensão dos processos de mudança. Os estudantes participam na avaliação como fontes de informação e não como colaboradores críticos ou coinvestigadores, o que limita o potencial formativo dessa avaliação (Jensen & Dikilitas, 2025).

Embora apenas um relato refira o SoTL, o estudo evidencia uma aproximação a essa abordagem e a uma mudança profunda da pedagogia (Vieira, 2014),

ainda que de forma incipiente. Tal como se havia concluído no estudo anterior (Vieira et al., 2023), as EP ilustram uma simbiose entre ensino, investigação e desenvolvimento profissional, mas os autores não as concetualizam desta forma, refletem pouco sobre o seu desenvolvimento profissional e não problematizam as culturas institucionais. A natureza isolada e disciplinar da maioria das EP parece apontar para mudanças de primeira ordem sem implicações ao nível organizacional (Hubers, 2020), apesar de se verificar que os movimentos de inovação são mais frequentes nalgumas IES do que noutras e que cerca de um terço das EP consolidam mudanças anteriores, elevando a sua sustentabilidade.

Não obstante as fragilidades identificadas, o estudo releva o papel dos docentes como “descobridores de caminhos” e não “seguidores de caminhos” (Shulman, 2004b), ou seja, a emergência de uma profissionalidade que transgride modos dominantes de ensinar no meio académico. Por si só, este é um sinal de transformação que não pode ser ignorado e que revela um comprometimento com a mudança. Contudo, será necessário incrementar culturas de incentivo, apoio e reconhecimento do SoTL nas IES, incluindo a formação neste âmbito e a criação de espaços de reflexão, experimentação, colaboração e constituição de comunidades de prática (Fanghanel et al., 2016; Patfield et al., 2025).

A principal limitação do estudo decorre do limite de extensão textual definido nas normas do CNaPPES (seis páginas), que pode ter condicionado a explicitação de alguns aspetos das EP por parte dos autores, nomeadamente a apresentação de resultados, com implicações na análise efetuada. Ainda assim, foi possível aplicar o guião a todos os relatos e os objetivos do estudo foram cumpridos. A análise de narrativas profissionais constitui uma via essencial à compreensão da inovação pedagógica no ES, sendo igualmente importante realizar estudos de caso múltiplos com recurso à observação, à entrevista e à análise documental, com a participação dos docentes e dos estudantes, preferencialmente como coinvestigadores.

Conclusão

O estudo possibilitou a compreensão da diversidade concetual e metodológica da inovação pedagógica no ES em Portugal, evidenciando a emergência do

SoTL através do autoestudo e identificando fragilidades que se explicam, em grande medida, pelo facto de esta prática estar pouco enraizada nas IES. Quando se valoriza, sobretudo, a investigação disciplinar na avaliação do desempenho e na carreira docente, o SoTL tenderá a ser uma prática marginal(izada) e desenvolvida em contracorrente face às culturas institucionais, embora concorra de forma significativa para a reconfiguração dos modos de trabalho pedagógico e da identidade profissional dos docentes. A existência de políticas e medidas de apoio e reconhecimento do SoTL é uma condição necessária à sua expansão, mas não substitui a agência dos docentes na inovação. A construção de culturas de inovação pedagógica requer a participação de diversos atores em diferentes níveis de atuação, constituindo um movimento plural e multivocal no seio das IES.

Declaração da utilização de Inteligência Artificial Generativa (IAGen)

Declara-se que não foram utilizadas ferramentas de AIGen. Os autores são os únicos responsáveis pelo conteúdo do manuscrito.

Agradecimentos

Este trabalho é financiado por fundos nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito do Financiamento Plurianual do CIEd - Centro de Investigação em Educação da Universidade do Minho (UID/01661/2025). DOI: <https://doi.org/10.54499/UID/01661/2025>

Referências bibliográficas

- Almeida, L., Gonçalves, S., Ramos do Ó, J., Rebola, F., Soares, S., & Vieira, F. (2022). *Inovação pedagógica no ensino superior: Cenários e caminhos de transformação*. Lisboa, Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior.
https://www.cnedu.pt/content/noticias/nacional/Inovacao_Pedagogica_no_Ensino_Superior_Cenarios_e_Caminhos_de_Transformacao.pdf
- Almeida, M. M. de, & Viana, J. (2025). Desenvolvimento profissional dos docentes do ensino superior: Visões e iniciativas nas universidades

- portuguesas. *Revista Lusófona de Educação*, 67(67), 99-121.
<https://doi.org/10.24140/issn.1645-7250.rleOF.05>
- Boyer, E. (1990). *Scholarship reconsidered: Priorities of the professoriate*. The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- Carrageta, M. C. M., Gonçalves, R. F., Neves, H. L., Gonçalves, A. M., & Simões, M. A. (Eds.). (2023). *CNaPPES 2022 – 8.º Congresso Nacional de Práticas Pedagógicas no Ensino Superior*.
<https://cnappes.org/cnappes-2022/files/2023/07/E-book-CNaPPES22.pdf>
- Conselho Nacional de Educação (2023). *Recomendação sobre a inovação pedagógica nas escolas*.
https://cnedu.pt/content/noticias/CNE/Recomendacao_Inovacao_Pedagogica_nas_Escolas.pdf
- Costa, M. J., Vieira, F., Oliveira, R., Lima, R., Freire, R., Remião, F., Oliveira, J. F., Castro, L., Ferreira, M. A., Pinto, P. R., Cadima, R., & Mesquita, D. (Eds.). (2019). *CNaPPES 2018 – 5.º Congresso Nacional de Práticas Pedagógicas no Ensino Superior*. <http://cnappes.org/cnappes-2018/apresentacoes/>
- Decreto-Lei n.º 74/2006 do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. Diário da República, 1.ª série - A, n.º 60/2006.
<https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/74-2006-671387>
- Decreto Regulamentar n.º 4/2024 da Presidência do Conselho de Ministros. Diário da República, 1.ª série, n.º 213/2024.
<https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-regulamentar/4-2024-895287961>
- European Commission, EACEA, & Eurydice (2024). *The European Higher Education Area in 2024: Bologna Process Implementation Report*. Publications Office of the European Union. <https://ehea.info/Immagini/the-european-higher-education-area-in-2024-EC0224018ENN.pdf>
- European University Association (EUA) (2021). *Universities without walls: A vision for 2030*. <https://eua.eu/resources/publications/983:pathways-to-the-future.html>
- Fanghanel, J., Pritchard, J., Potter, J., & Wisker, G. (2016). *Defining and supporting the scholarship of teaching and learning (SoTL): A sector-wide study*. Higher Education Academy. <https://www.advance->

- Gavriilidou, Z. (Ed.). (2023). *Teaching transformation in higher education: Success stories from learning and teaching centres*. Publications of the Network of Learning and Teaching Centers in Greek Universities. <https://ctl.duth.gr/wp-content/uploads/2023/10/Teaching-Transformation-in-Higher-Education.pdf>
- Hubers, M. D. (2020). Paving the way for sustainable educational change: Reconceptualizing what it means to make educational changes that last. *Teaching and Teacher Education*, 93(1), 103083, 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103083>
- Jensen, I., & Dikilitas, K. (2025). A scoping review of action research in higher education: Implications for research-based teaching. *Teaching in Higher Education*, 30(1), 84-101. <https://doi.org/10.1080/13562517.2023.2222066>
- Loureiro, A., Rocha, D., Cardona, M. J., & Lopes, R. (Eds.). (2020). *CNaPPES 2019 – 6.º Congresso Nacional de Práticas Pedagógicas no Ensino Superior*. https://cnappes.org/cnappes-2019/files/2020/11/LIVRO-ATAS-FINAL-CNaPPES2019_revisto-301020200913.pdf
- Lunenberg, M. Swart, R., & Korthagen, F. (2010). Critical issues in supporting self-study. *Teaching and Teacher Education*, 26(6), 1280-1289. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.11.007>
- Marques, R. M. G., Lopes, A., & Magalhães, A. M. (2024). Academic identities and higher education change: Reviewing the evidence. *Educational Research*, 66(2), 228-244. <https://doi.org/10.1080/00131881.2024.2334760>
- Maxwell, N., & Barnett, R. (2008). Editorial. Wisdom in the university. In R. Barnett & N. Maxwell (Eds.), *Wisdom in the university* (pp. vii-viii). Routledge.
- Palmer, M. S., & Giering, J. A. (2024). Characterizing pedagogical innovation in higher education. *Innovative Higher Education*, 49, 453-473. <https://doi.org/10.1007/s10755-023-09681-6>
- Patfield, S., Gore, J., Prieto, E., Fray, L., & Sincock, K. (2025). Towards quality teaching in higher education: Pedagogy-focused academic development

- for enhancing practice. *International Journal for Academic Development*, 30(4), 553-568. <https://doi.org/10.1080/1360144X.2022.2103561>
- Pithouse-Morgan, K. (2022). Self-study in *Teaching and Teacher Education*: Characteristics and contributions. *Teaching and Teacher Education*, 119, 103880. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103880>
- Scott, D., & Usher, R. (2011). *Researching education: Data, methods and theory in educational enquiry* (2.^a ed.). Continuum.
- Shulman, L. (2000). From Minsk to Pinsk: Why a scholarship of teaching and learning? *Journal of Scholarship of Teaching and Learning (JoSoTL)*, 1(1), 48-53.
<https://scholarworks.iu.edu/journals/index.php/josotl/article/view/1582/1581>
- Shulman, L. (2004a). Teaching as community property: Putting an end to pedagogical solitude. In L. Shulman (paper collection ed. by P. Hutchings), *Teaching as community property – Essays on higher education* (pp. 139-144). Jossey-Bass.
- Shulman, L. (2004b). Four-word: Against the grain. In M. T. Huber (Ed.), *Balancing acts: The scholarship of teaching and learning in academic careers*. American Association for Higher Education.
- Soares, S. C., Remião, F., Martins, A. V., & Nunes, S. (2022). *CNaPPES 2021 – 7.º Congresso Nacional de Práticas Pedagógicas no Ensino Superior*.
<https://cnappes.org/cnappes-2022/files/2023/07/E-book-CNaPPES22.pdf>
- Sverdlík, A., Hall, N. C., McAlpine, L., & Hubbard, K. (2018). The PhD experience: A review of the factors influencing doctoral students' completion, achievement, and well-being. *International Journal of Doctoral Studies*, 13, 361-388. <https://doi.org/10.28945/4113>
- UNESCO (2016). *Preparing and supporting teachers in the Asia-Pacific to meet the challenges of twenty-first century learning*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246852>
- Vreekamp, M., Gulikers, J. T. M., Runhaar, P. T., & Den Brok, P. J. (2024). A systematic review to explore how characteristics of pedagogical development programmes in higher education are related to teacher development outcomes. *International Journal for Academic Development*, 29(4), 446-462. <https://doi.org/10.1080/1360144X.2023.2233471>

-
- Vieira, F. (2014). Para uma mudança profunda da qualidade da pedagogia na universidade. *REDU – Revista de Docencia Universitaria*, 12(2), 23–39. <https://doi.org/10.4995/redu.2014.5638>
- Vieira, F., Silva, J. L. C., & Moreira, J. A. (2023). Inovação pedagógica no ensino superior português: As experiências dos professores. In M. Membiela & M. Cabreiros (Eds.), *Desafíos de la docencia universitaria actual* (pp. 405–416). Educación Editora.
- Vieira, F., Vieira, C., Moreira, J. A., Silva, J. L. C., Almeida, M. J., & Gonçalves, S. (2019). Mudança pedagógica e apoio institucional ao ensino: Um estudo no contexto português. In B. P. Rueda, A. Castro, & S. Gonçalves (Coords.), *Inovação no ensino superior. Estudos em contexto ibero-americano* (pp. 133-191). Instituto Politécnico de Coimbra, Centro de Investigação e Estudos da Pedagogia no Ensino Superior (CINEP).
- Vitae Researcher Development Framework (RDF) (2025). <https://vitae.ac.uk/vitae-researcher-development-framework/>

Anexo. Dimensões do guião de análise dos relatos de experiências pedagógicas

Nota: as dimensões apresentadas foram integradas em grelhas de registo de ocorrências, assinalando-se a sua presença; foram também efetuados registos descritivos complementares nas dimensões assinaladas com asterisco, com base na informação fornecida nos relatos ou deles inferida.

A. Contextualização da EP

Número e filiação dos autores

IES onde se realizou a EP

Nível de formação:

- Licenciatura
- Mestrado
- Mestrado Integrado
- Doutoramento

Área de formação (ex.: Saúde, Engenharia, etc.)

Âmbito de formação:

- Disciplinar: 1 UC de 1 curso OU 1 mesma UC em 2 ou mais cursos
- Pluridisciplinar: 2 ou mais UC de 1 curso OU 2 ou mais UC de 2 ou mais cursos

Número de estudantes e docentes envolvidos

Espaço:

- Académico: sala de aula e outros espaços
- Não-académico: trabalho de campo, estágio e outros espaços

Fase de inovação:

- Introdução
- Consolidação

Duração: 1 semestre OU superior a 1 semestre

Enquadramento noutras iniciativas*

B. Abordagens pedagógicas

Visão do ensino:

- Centrada na estudante (estudante como consumidor crítico e produtor criativo de saberes e participante ativo na sua formação)
- Problematicadora (questionamento de práticas tradicionais/culturas dominantes)
- Apoiada em teoria/estudos

Competências visadas (nos objetivos pedagógicos):

- Disciplinares
- Socioprofissionais
- Transversais*

Definição de objetivos relacionados o ensino/o docente

Estratégias pedagógicas:

- Novas formas de organização dos processos de ensino, aprendizagem e avaliação*
- Aprendizagem baseada na indagação*
- Aprendizagem em serviço*

Participação dos estudantes:

- Reflexão (sobre o conhecimento, o ensino, a aprendizagem e a inovação)*
- Negociação/tomada de decisão*
- Produção de conhecimento*

C. Avaliação do impacto

Explicitação da dimensão investigativa da EP:

- Definição de objetivos de investigação pedagógica
- Referência à investigação pedagógica e ao SoTL

Abordagem geral de avaliação da EP:

- Avaliação ao longo da EP
- Avaliação pré/pós-EP
- Avaliação pós-EP (imediata ou diferida)

Métodos de recolha de informação:

- Indireta (questionário, entrevista, diário, portefólio)
- Direta (observação, análise de trabalhos, análise de resultados/classificações)

Papel dos estudantes:

- Informantes
- Coavaliadores

Análise da EP:

- Apresentação de resultados
- Articulação com a teoria
- Indicação de implicações futuras

Impacto:

- Nos estudantes*
- Nos docentes*
- No contexto*

Limitações e constrangimentos da inovação*

Flávia Vieira
Universidade do Minho
Email: flaviav@ie.uminho.pt
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6932-4009>

José Luís Coelho da Silva
Universidade do Minho
Email: zeluis@ie.uminho.pt

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7173-6566>

Ana Francisca Cunha Monteiro
Centro de Investigação de Políticas do Ensino Superior
Centro de Investigação em Educação
Email: amonteiro@ie.uminho.pt
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6204-5456>

Data de submissão: Dezembro, 2025

Data de avaliação: Fevereiro-Abril, 2026

Data de publicação: Maio, 2026

