

## INOVAÇÃO EDUCATIVA: UM ESTUDO MULTIFACETADO

Ana Cristina Gomes da Penha

*Centro de Estudo em Educação e Linguagem/Universidade Federal de Pernambuco*

[anacristina.penha@gmail.com](mailto:anacristina.penha@gmail.com)

### RESUMO

A inovação educativa é um objeto de estudo multifacetado. Como fenômeno, está relacionada às instituições escolares e às práticas pedagógicas, incluindo processos de aprendizagem de alunos e professores, como programas educativos, métodos, recursos pedagógicos e currículos, e até mesmo transformações nas formas de gestão e nas relações interpessoais, entre os atores escolares. As inovações podem emergir e se difundir em diversos níveis e modalidades de ensino e em contextos de educação não formal. Um dos principais pressupostos que sustenta a emergência de inovações educativas é que elas possibilitam o resgate de problemas decorrentes do distanciamento das políticas de Estado, aliadas às demandas por melhorias na qualidade da educação. Nessa perspectiva, a inovação constitui um meio para transformar os processos educacionais e as instituições escolares, de modo a incidir mais precisamente sobre as práticas pedagógicas, implicando diferentes formas de organização do trabalho educativo e da instituição. A modernização não implica necessariamente a modificação de processos correlacionados com o ensino e com a aprendizagem, quando utilizada para atender modelos educacionais tecnológicos. Além disso, no âmbito dos sistemas educativos, as ações de modernização tendem a ser intermitentes e não estão orientadas aos problemas mais profundos que envolvem as mudanças de atitude e de comportamento.

**Palavras-chave:** Inovações educativas, Prática pedagógica, Modernização.

### INTRODUÇÃO

De maneira geral, o tema da inovação tem sido pesquisado em distintos campos do conhecimento científico e emerge em contextos diversos, como produções tecnológicas, artes e economia. Nas Ciências Humanas e Sociais, a inovação pressupõe as atividades referentes à criação e transformação de instituições e políticas, relacionando-se aos processos sociais e comportamentos humanos. Em princípio, vale o argumento de que, no cenário teórico da Educação, muitas teorias têm fundamentado críticas à instituição escolar, principalmente a Sociologia da Educação que enfocou fortemente a dimensão reprodutiva. Illich (1973), Baudelot e Establet (1987), Althusser (2007), Bourdieu e Passeron (2008) indicaram a estabilidade e a repetição nos processos da escolarização formal, demonstrando a interdependência de processos educativos historicamente instituídos em relação aos elementos de caráter simbólico e às questões de ordem socioeconômica.

Nesse sentido, a escola tem limitações que, de certa maneira, existem desde sua constituição histórica moderna e, mesmo com inúmeros problemas, ela mantém-se como uma das instituições primordiais das sociedades ocidentais.

Pela sua característica histórico-social, a escola se expressa como ponto de confluência do que caracteriza a sociedade em dado momento, atravessada por significados culturais advindos de outras instâncias sociais, sofrendo também a interferência de mudanças políticas e flutuações econômicas.

Do ponto de vista do cenário social da instituição escolar, identifica-se a presença de rotinas que paralisam cada vez mais os atores da escola diante das possibilidades de transformação. No contexto atual, é possível ainda verificar como a realidade escolar tem apresentado grandes dificuldades. A violência dentro da escola, o empobrecimento do relacionamento entre professores e alunos, a supervalorização dos conteúdos em detrimento das aprendizagens significativas, os índices de analfabetismo, fracasso e evasão, que continuam a se perpetuar.

É inegável que a escola se encontra diante de várias demandas para atualizar-se; para criar alternativas diante das incertezas apontadas pela produção acelerada de conhecimentos e de tecnologias; para promover ainda a ocorrência de experiências educativas em que se desenvolvam novas experiências na organização escolar e nas práticas pedagógicas.

Trataremos aqui sobre uma investigação qualitativa, um estudo de caso analítico-descritivo, que teve como base a prática pedagógica dos docentes nos anos iniciais do Ensino Fundamental do 1º ao 3º ano, do município do Recife, no período de 2015 a 2017 e tem como objetivo analisar em profundidade os processos de inovações curriculares que ocorrem no cotidiano escolar.

## **METODOLOGIA, RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A investigação sobre inovação surgiu das minhas inquietações, enquanto profissional da educação, quanto a currículo, particularmente as inovações curriculares: concepções das professoras sobre inovações curriculares; práticas curriculares inovadoras nas salas de aula; processos de inovação curricular nas salas de aula; saberes mobilizados pelos docentes na operacionalização das inovações curriculares; tensões e obstáculos na operacionalização das práticas curriculares inovadoras.

Para fazermos uma análise aprofundada, construímos um marco teórico com dois blocos de discussões. No primeiro bloco discutimos as políticas educativas: reformas, mudanças e

inovações. E no segundo bloco tratamos sobre as estruturas educativas nos processos de desenvolvimento das inovações: o papel das estruturas educativas; instrumentos de inovações educativas e curriculares; elementos das inovações educativas.

As políticas curriculares traduzem concepções filosóficas, representações ideológicas e opções políticas e, na sua explicitação e implementação, estão envolvidas tanto a administração central como a administração regional e as instituições escolares, cabendo a estas últimas, particularmente, a responsabilidade da materialização das políticas curriculares nos diferentes contextos, no âmbito do que se produzem discursos e se tomam decisões.

O processo de desenvolvimento curricular é, por natureza, complexo e dinâmico, com distintos momentos que vão desde a concepção do currículo à sua implementação e avaliação. Tais momentos se relacionam intimamente com os diferentes níveis de deliberação curricular assim como com as inúmeras perspectivas de realização do currículo, e constituem oportunidades curriculares inovadoras nos níveis macro, meso e micro.

A análise dos dados foi estruturada nas seguintes categorias: concepção de inovação curricular, processos de inovação curricular e práticas de inovação curricular. Para tanto, utilizamos como instrumentos a análise documental, a entrevista semiestruturada, e o questionário de respostas fechadas, realizando a análise dos dados à luz do referencial teórico utilizado no decorrer da pesquisa. A abordagem consubstanciou-se na percepção das quatro professoras, da coordenadora e das duas gestoras.

No tratamento dos dados obtidos, e com a intenção de assegurar a sua validade interna, optamos por realizar a triangulação desses dados, estratégia que também nos permitiu avaliar a viabilidade da investigação.

Em relação às concepções das professoras sobre inovações curriculares, podemos afirmar que para a maioria: as inovações que são produzidas por especialistas e prescritas às escolas podem enfraquecer a autonomia de quem desempenha as suas funções no ambiente escolar e instituir a clássica divisão do trabalho entre aqueles que pensam e aqueles que executam; a inovação é um processo que requer, além das ideias criativas dos indivíduos, motivação para executar as ideias, conhecimento e recursos materiais; a inovação é uma ação persistente e motivadora, requer esforço de reflexão e avaliação permanente, por parte dos diversos intervenientes do processo inovador.

E para algumas professoras: a inovação é um processo que ainda está por ser construído. [Apesar de elas não terem um conceito bem delineado do que é realmente inovação, demonstram que tentam “uma transformação em direção a”].

Na operacionalização das inovações, encontramos: experiências mais amplas e outras, aparentemente, mais restritas; experiências que se referem a forma de trabalho coletivo, enquanto outras referem-se a novas metodologias; aquelas que sobrepõem diferentes racionalidades na construção do processo de ensino e de aprendizagem na sala de aula e aquelas que tentam articular diretamente a teoria e a prática; as que procuraram inserir o conhecimento científico nos marcos culturais dos alunos e as que extrapolam o espaço da sala de aula para alcançar aprendizagens mais significativas.

No tocante às práticas curriculares inovadoras que ocorrem nas salas de aula, elas são vivenciadas: através de projetos, de forma interdisciplinar; com uma variedade significativa de recursos materiais e tecnológicos; por meio de projetos encaminhados pela Rede; com projetos elaborados pela escola, com base no Projeto Político-Pedagógico.

Apesar de terem características e trajetórias distintas, as professoras revelam a existência de um conhecimento profissional que vai sendo construído ao longo da carreira, o qual precisa ser conhecido, já que esse conhecimento norteia a prática educativa.

Embora tenhamos considerado o saber e experiência das professoras (a prática educativa) para pensar/produzir uma teoria, ressaltamos que isso não significa a negação do papel da teoria na produção do conhecimento.

Entre os fatores impeditivos de inovação destacamos: o medo e a insegurança para implementação de determinadas práticas pedagógicas; o atraso na entrega dos materiais e o quantitativo insuficiente por turma; a falta de formação continuada; o tempo reduzido para planejamento e para discussão sobre as diferentes práticas vivenciadas na escola; a Matriz ‘apertada’; o excesso de projetos a serem trabalhados; a resistência de alguns professores em trabalhar algo que lhe fora imposto, ou seja, determinado pela Rede de Ensino, sem a participação da comunidade escolar.

Por fim, as propostas de inovações exigem que as pessoas envolvidas corram risco de ensaio e erros, de avanços e retrocessos, para que encontrem as formulações mais adequadas a questões como: o que quero com esta atividade? O que vou alcançar com esta nova proposição? Quais os benefícios para os alunos, para a escola, para a Rede, para a área de educação, para a sociedade?

Inovação não está relacionada à aquisição ou ao uso de novos e modernos equipamentos ou recursos, mas está diretamente associada à compreensão de que o conhecimento é e está a todo momento sendo construído, em todas as esferas sociais, culturais e históricas.

O essencial da inovação é o sentido que se constrói, a nova maneira de ver aquilo que já existe e o que já é realizado.

O saber profissional dos professores é uma combinação de diferentes saberes, provenientes de fontes diversas, que são construídos, relacionados e mobilizados de acordo com as exigências de sua atividade profissional.

A inovação curricular tem como propósito a melhoria qualitativa dos processos de ensino e de aprendizagem, e o sucesso educativo dos alunos.

A configuração de cada realidade educativa e os seus problemas implicam uma atenção contextualizada que não se identifica com soluções estereotipadas e gerais.

A melhoria de um sistema educativo se relaciona intimamente com a capacidade inovadora das escolas que, por sua vez, se liga ao desenvolvimento profissional dos professores, à operacionalização de inovações curriculares, ao desenvolvimento curricular centrado nos processos e ao reconhecimento do papel dos professores.

Na análise que Saviani (1989) faz, a inovação educacional é "utilizar outras formas" e é compreendida como "colocar a experiência educacional a serviço de novas finalidades" (p. 26), isto é, a inovação tem como ponto de partida o questionamento das finalidades da experiência educacional. Portanto, toda inovação educacional passa pelo questionamento tanto da finalidade da ação educativa que se está vivenciando como do papel da educação na formação do aluno.

Inovar, portanto, representa introduzir mudanças de maneira planejada com o objetivo de ocasionar uma melhora da ação educativa. Assim, a inovação curricular parte de uma intenção consciente de mudança de uma determinada situação, com base em uma crença de que esta situação pode ser organizada de modo diferente do usual. Para tanto, é necessário não só a condição de flexibilidade como o desejo do professor em ousar, em favorecer novas ações planejadas e orientadas por finalidades específicas da realidade educacional de cada situação particular.

A inovação pode compreender toda uma instituição, um curso, um componente curricular, ou se referir a uma metodologia de ensino, a uma técnica, a um recurso, à avaliação, à atitude pedagógica etc. Portanto, inovação curricular é uma mudança significativa em alguns dos aspectos curriculares: plano de curso, introdução de componentes curriculares, modos de trabalhar o conteúdo, relação com o conhecimento, maneiras de avaliar, orientação de alunos, relação professor-aluno, relação aluno-aluno, relação com a comunidade etc.

As inovações podem ser criadas por um docente ou por um grupo de docentes, por uma equipe pedagógica, por uma instituição, por docentes e alunos, por um pesquisador, e se dão estimuladas por diferentes fatores: diferenciação na postura filosófica, sociológica, cultural, econômica e política da educação; reformas ou mudanças na estrutura curricular; novos

enfoques teóricos e práticos; autonomia docente; mudanças nas técnicas e nas possibilidades tecnológicas; mudança na infraestrutura institucional.

Consequentemente, novos modos de pensar, de comunicar e de aprender instigam as escolas de diferentes etapas de ensino, complexidades e objetivos, executando mecanismos alternativos de flexibilização, compatíveis com as múltiplas e concomitantes funções da educação, nas mais diferentes situações que envolvem as relações entre os estudantes, os docentes, os pesquisadores com as unidades escolares e com as demais instituições relacionadas.

Entendemos que o problema de não se ter clareza do que se constitui uma inovação curricular tem sido responsável pela pouca divulgação de iniciativas que docentes e coordenadores desenvolvem no âmbito das escolas. Compreendemos, ainda, que propostas de inovação só são possíveis quando as políticas de educação permitem e estimulam a flexibilidade curricular para que a possibilidade da criação possa acontecer, ser sistematizada, avaliada e difundida na rede de ensino.

Inovar, portanto, representa introduzir mudanças de maneira planejada com o objetivo de ocasionar uma melhora da ação educativa. Assim, a inovação curricular parte de uma intenção consciente de mudança de uma determinada situação, com base em uma crença de que esta situação pode ser organizada de modo diferente do usual. Para tanto, é necessário não só a condição de flexibilidade como o desejo do professor em ousar, em favorecer novas ações planejadas e orientadas por finalidades específicas da realidade educacional de cada situação particular.

Consequentemente, novos modos de pensar, de comunicar e de aprender instigam as escolas de diferentes etapas de ensino, complexidades e objetivos, executando mecanismos alternativos, de flexibilização, compatíveis com as múltiplas e concomitantes funções da educação, nas mais diferentes situações que envolvem as relações entre os estudantes, os docentes, os pesquisadores com as unidades escolares e com as demais instituições relacionadas.

Mudança e inovação, também, são termos diferentes. A mudança, que pode ser ou não provocada pela inovação, tem relação com a passagem de uma situação ou posição para outra. Ela significa uma ruptura com a condição inicial e pode oferecer benefícios e ameaças àqueles envolvidos no processo. Se, por um lado, as mudanças se mostrarem ameaçadoras, as pessoas tenderão a resistir; por outro lado, se ela for vista como benéfica e envolvida num movimento de colaboração, a resistência será menor. Assim, muitas vezes, as mudanças externas causam mais ameaças e, por conseguinte, mais resistências do que aquelas que aparecem internamente.

Embora interligados, os conceitos de *inovação educativa* e de *reforma* se distanciaram, o primeiro remetendo para a mudança com origem na escola e produzida pelos professores, e o segundo referindo a introdução de mudanças prévia e centralmente planejadas e que se pretende que sejam aplicadas a todas as escolas (Fernandes, 2000).

O que sabemos é que as mudanças em educação, ao mesmo tempo em que se reconhecem os vínculos ideológicos e políticos de uma iniciativa, também destacam suas implicações no âmbito da prática, uma vez que para sua realização contam com organismos e sujeitos que a compõem, neste caso, a escola, composta por pessoas individualmente ou em coletivo, cada um com suas especificidades e interesses pessoais, atuando em situações normativas, como bem aponta Farias (2006):

Enfim, toda inovação, independentemente de sua fonte e natureza, é motivada por valores, sejam daqueles que a promovem, sejam daqueles que a vivenciam em seu cotidiano. Isso explica por que uma inovação, recorrendo às palavras de Hernandez (2000), não tem o mesmo significado para quem a promove, para quem a coordena, para quem a põe em prática ou para quem recebe seus efeitos. Essa perspectiva de inovação reconhece os vínculos entre as inovações e as pessoas no processo de mudança. (p. 56)

Podemos concluir que os conceitos abordados têm passado por várias compreensões, relacionadas, sempre, às mudanças políticas, sociais e econômicas que ocorrem nas sociedades. E não sendo possível confiar nas estratégias centralizadoras como resposta para os problemas, interessa considerar o que os professores produzem e como afirmam as suas práticas, pois são elas, como refere Bolívar (2012), que, ainda que não isoladamente, marcam a diferença nos resultados da aprendizagem dos alunos.

Torna-se cada vez mais comum a prática de ocupar uma posição central, tanto na rediscussão do currículo como na Educação de uma maneira mais ampla. É necessário admitir a centralidade da prática, levando em consideração professores e alunos, aqueles que nela atuam como sujeitos nucleares do processo de teorização do currículo.

## CONCLUSÕES

Realizar uma docência com um caráter inovador é um tema discutido no Brasil desde o Movimento Escolanovista. A procura por uma docência que dê valor às condições subjetivas dos alunos, que confira centralidade a métodos progressistas ou, ainda, que considere a

realidade social como ponto de partida apresenta-se como um dos grandes objetivos das políticas e práticas educacionais brasileiras. Sob várias perspectivas teóricas, a inovação manifestou-se no panorama pedagógico do Brasil contemporâneo como um imperativo, produzindo uma atitude pedagógica contínua na ação dos docentes.

A prática docente tem sido objeto de vários estudos por representar a possibilidade de compreender os elementos que estruturam essa atividade, visto que requer do professor um fazer que atenda a uma diversidade de situações que ocorrem articulada e simultaneamente. Essa diversidade envolve aspectos como seleção de conteúdos, organização de programas, escolha de metodologias adequadas para o ensino, acompanhamento da aprendizagem do aluno, e gestão da sala de aula.

As instituições escolares são, ao mesmo tempo, espaços concretos de relacionamento entre os indivíduos e expressam também distorções às orientações burocráticas. Manifestam conflitos, tensões, rupturas e contradições que aparecem exatamente porque a escola é um espaço de relacionamento, de desenvolvimento humano e de constituição subjetiva. Caracteriza-se, assim, por formar uma realidade particular em que as ações institucionais, normas e atividades que ali se realizam a constituem como espaços sociais e bastante complexos (Boto, 2003).

No exercício cotidiano de sua função, os professores vivem situações concretas a partir das quais se fazem necessárias habilidade, capacidade de interpretação e improvisação, assim como segurança para decidir qual a melhor estratégia diante do evento apresentado. Cada situação não é exatamente igual à outra, mas guardam entre si certas proximidades que permitem ao professor, então, transformar algumas das suas estratégias de sucesso em alternativas prévias para a solução de episódios semelhantes, no sentido de desenvolver um *habitus* específico a sua profissão.

Sendo assim, por mais que os saberes docentes possam ser provenientes do conhecimento a respeito das ciências da educação e de métodos e técnicas pedagógicas (saberes da formação profissional), do domínio do conhecimento específico a ser ensinado (saberes disciplinares), da apropriação de uma forma “escolar” de tratar os conhecimentos que serão objeto de ensino (saberes curriculares) ou da própria vivência diária da tarefa de ensinar (saberes experienciais), Tardif (2002) reconhece que existe um saber específico, que é o resultado da junção de todos esses outros e que se fundamenta e se legitima no fazer cotidiano da profissão.

O saber profissional dos professores é, portanto, na interpretação de Tardif (2002), uma combinação de diferentes saberes, provenientes de fontes diversas, que são construídos,

relacionados e mobilizados pelos professores, de acordo com as exigências de sua atividade profissional.

Pacheco (2001) argumenta que, com a inovação, é possível criar novas formas de organizar e implementar currículos e práticas educativas, rompendo assim com as perspectivas reformistas anteriores. Acrescenta que é necessário produzir alternativas para sustentação de práticas inovadoras.

A inovação curricular tem como propósito a melhoria qualitativa dos processos de ensino e da aprendizagem, e o sucesso educativo dos alunos. A configuração de cada realidade educativa e os seus problemas implicam uma atenção contextualizada que não se identifica com soluções estereotipadas e gerais.

A atenção à singularidade do local determina as soluções mais relevantes, conduzindo à produção de inovações, pois compreendemos que as mudanças só serão efetivas se houver produções de inovações nas escolas. Neste sentido, o impacto concreto de uma inovação percebe-se na prática da escola e dos professores e depende, sobretudo, da sua capacidade de organização e análise. A mudança na educação é construída nas escolas. Portanto, podemos considerar a escola como um palco da intervenção dos professores e deve ser considerada como espaço central de todo processo de transformação do currículo.

## REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, L. (2007). *Aparelhos ideológicos de estado: nota sobre os aparelhos ideológicos de estado*. Rio de Janeiro: Editora Graal.

BAUDEOT, C. & ESTABLET, R. (1987). *Esquema capitalista*. (10ª ed.). México: Siglo Veintiuno Editores.

BOTO, C. (2003, dezembro). A civilização escolar como projeto pedagógico e político da modernidade: cultura em classes e por escrito. *Cadernos CEDES*. V. XXIII, Nº 61. Consultado em 12 de outubro de 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v23n61/a08v2361.pdf>.

BOLÍVAR, A. (2012). *Melhorar os Processos e os Resultados Educativos: o que nos ensina a investigação*. Lisboa: Fundação Manuel Leão.

BOURDIEU, P. & PASSERON, J-C. (2008). *A Reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Consultado: 12 de outubro de 2012. Disponível em: <http://www.worldcat.org/title/ltagt-reproducao-emementos-para-uma-teoria-do-sistema-de-ensino/oclc/298929038?ht=edition&referer=di>.

FARIAS, I. M. S. de. (2006). *Inovação, mudança e cultura docente*. Brasília: Liber livro.

FERNANDES, M. R. (2000). *Mudança e inovação na Pós-Modernidade: perspectivas curriculares*. Porto: Porto Editora.

HERNÁNDEZ, F., SANCHO, M. J. & CARBONELL, J., (2000). *Aprendendo com as inovações nas escolas*. Traducción de Ernani Rosa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.

ILLICH, I. (1973). *Sociedade sem escolas*. Traducción de Lúcia Matilde Enddilhc Orth. Petrópolis: Editora Vozes.

PACHECO, J. A. (2001). *Currículo: teoria e práxis*. Porto: Porto Editora.

PENHA, A.C.G da. (2018). *Processos de inovações curriculares na escola pública nos anos iniciais do Ensino Fundamental no Recife*, Universidad SEK, Santiago do Chile, Tese de Doutorado.

SAVIANI, D. A. (1989). *Filosofia da Educação e o problema da Inovação em Educação*. In: Garcia, W. E. *Inovação Educacional no Brasil: problemas e perspectivas*. São Paulo: Cortez.

TARDIF, M. (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes.