



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

6560 - Trabalho Completo - XXV EPEN - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (2020)

ISSN: 2595-7945

GT08 - Formação de Professores

CONCEPÇÕES DE INOVAÇÃO PEDAGÓGICA E A FORMAÇÃO DOCENTE EM UM MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

Verônica Domingues Almeida - UFBA - Universidade Federal da Bahia

Ana Beatriz de J F Sena - UFBA - Universidade Federal da Bahia

Agência e/ou Instituição Financiadora: FAPESB

CONCEPÇÕES DE INOVAÇÃO PEDAGÓGICA E A FORMAÇÃO DOCENTE EM UM MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

1 INTRODUÇÃO

Este texto apresenta resultados da pesquisa intitulada “O Mestrado Profissional em Educação e a inovação pedagógica: princípios fundantes de um currículo e suas ressonâncias nas redes educacionais - Fase 2” que objetivou acompanhar as propostas de inovação pedagógica engendradas nos Projetos de Intervenção (PI), elaborados como trabalho final do Mestrado Profissional em Educação (MPED), do Programa de Pós-Graduação em “Currículo, linguagens e inovações pedagógicas”, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal da Bahia. Na pesquisa foi estudado como as concepções de inovação pedagógica estão sendo compreendidas por egressos do MPED, além de fazer um levantamento das características e dispositivos inovadores dos trabalhos de conclusão. Esse escopo de investigativo está ligado, diretamente, ao acompanhamento dos processos de formação potencializados pelo currículo do curso, em sua íntima relação com a Educação Básica.

O MPED visa a atender demandas quanto à formação *stricto sensu* de profissionais da Educação Básica, por meio de uma proposta curricular que permite a incorporação da pesquisa não como um fim em si mesma, mas como uma possibilidade de intervir diretamente nos processos educativos em que atuam os mestrandos (UFBA, 2012). Alinhado à uma concepção de formação pautada na complexidade (MORIN, 2007) e na multirreferencialidade (ARDOINO, 1998), o curso possui um desenho curricular baseado nos estudos prigoginianos da Teoria das Possibilidades/atualizações (PRIGOGINE, 2002) e as concepções curriculares que o embasam estão pautadas no estudo da educação no seu acontecer cotidiano, nos espaços sociais em que se processa. Assim, o conceito de currículo adotado está vinculado a estudos contemporâneos que negam o termo grade curricular e deslocam a centralidade do currículo dos contextos dos textos (um simples documento) para os contextos da prática (BALL;

MAINARDES, 2011).

A inovação pedagógica, como um dos princípios fundantes do curso, não é empreendida apenas na formação dos indivíduos isoladamente, desvinculados de seus contextos profissionais. No MPED, a inovação demanda uma reflexão crítica e coletiva sobre a cultura dos contextos estudados, já que “nenhuma inovação o é fora de um contexto ou de uma dada temporalidade” (PINTASSILGO; DE ANDRADE, 2018, p. 11), bem como não surge de “modismos ou novidades passageiras, mas procede de uma situação educacional que traz uma necessidade ou carência de uma solução ou resposta que não se encontra nas condições e propostas atuais” (PEREIRA; MASETTO; FELDMANN, 2014, p. 1062). A partir de Correia (1991), que aponta duas concepções de inovação educacional, sendo uma a “inovação instituída” considerada exógena, linear, com proposições unilaterais e geralmente encaminhada pelo centro de poder do sistema educativo e, outra, a “inovação instituinte” por ser considerada endógena, construída no coletivo e engendradora nas próprias instituições de ensino, com seus meios e possibilidades, destacamos que o MPED visa a potencializar inovações instituintes, ou seja, emergidas, construídas e desenvolvidas colaborativamente no próprio seio das redes educacionais, considerando seus contextos.

Nesse esteio, são realizadas *Investigações em campo piloto* para acompanhar os processos formativos no intento de retroalimentar a proposta curricular do MPED. Ancoradas em uma relação de horizontalidade entre as dimensões do ensino e da pesquisa, as *Investigações em Campo Piloto*, demandam a criação de seu próprio campo, qual seja o campo de atuação, para criar novas proposições teóricas e novas perspectivas práticas. Essa dinâmica metodológica, que envolve a realização de estudos em confronto com a realidade em operação, tem como princípio que o instituinte é mais forte que o instituído, pois as realidades são criadas a partir das atualizações de possibilidades (ALMEIDA; SÁ, 2017).

No âmbito do estudo, aqui, apresentado, foram desenvolvidos dois movimentos teórico-metodológicos: 1) Compreensão das concepções de inovação expressas por egressos do curso; 2) Levantamento das características e dispositivos inovadores dos trabalhos de conclusão. Para o alcance dos objetivos da investigação foram desenvolvidos dois planos de trabalho interligados aos dois movimentos teórico-metodológicos. O primeiro plano esteve voltado para o estudo dos Projetos de Intervenção e a compreensão das características e dispositivos inovadores propostos e o segundo voltou-se para a coleta de informações sobre as concepções de inovação pedagógica de egressos do curso.

A segunda frente de trabalho foi realizada através de dispositivos *on-line*, especificamente, um questionário com dezesseis questões, sendo sete abertas e nove objetivas. Essa etapa da pesquisa levantou informações de como os mestres e mestradas compreendem a inovação em seus PI e sobre como estão acionando os dispositivos teórico-metodológicos na implementação das inovações pedagógicas.

As duas frentes de investigação foram interligadas sob a lógica da bricolagem (KINCHELOE; BERRY, 2007) qual seja, da organização em tessitura, em que o aprofundamento não se dá verticalmente, mas pela possibilidade de construir objetos a partir de fragmentos (referências) selecionados e colocados juntos na configuração da dinâmica das realidades cotidianas, considerando o processo e o sujeito. Assim, os achados dos estudos foram bricolados, para traçar um cenário das inovações pedagógicas instituintes propostas pelos PI e as relações destas com os processos de formação forjados pelo currículo do curso. Nesse texto apresentamos um recorte da pesquisa sobre a compreensão dos egressos da terceira turma do curso, quanto à inovação pedagógica em seus Projetos de Intervenção.

2 BREVE PANORAMA DAS CONCEPÇÕES DE INOVAÇÃO DE EGRESSOS DO MPED

Como exposto no título da pesquisa, o estudo se encontra em sua segunda fase; assim, envolveu os egressos da terceira turma do MPED, realizada em convênio com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano (IF Sertão-PE). Para ampliarmos a compreensão sobre as concepções de inovação pedagógica no âmbito do MPED, para além dos estudos dos PI, foram enviados questionários *on-line* aos 30 egressos desta turma. Obtivemos dezessete respostas, ou seja, cerca de 60% do total de egressos. Levando em conta que,

atualmente, o IF Sertão-PE possui sete campi, além da Reitoria (unidade administrativa localizada na cidade de Petrolina) e da unidade de Educação à Distância – EaD, sendo os seguintes campi: Petrolina, Petrolina Zona Rural, Floresta, Ouricuri, Salgueiro, Santa Maria da Boa Vista e Serra Talhada (SILVA, 2019).

consideramos que a amostra de informações coletadas atende a diversidade expressa na estrutura organizacional e territorial da instituição. Entre os respondentes, seis desenvolveram o seu PI para o campus Petrolina, quatro para o campus Salgueiro, três para o campus Ouricuri, nos campi Santa Maria, Serra Talhada, Reitoria e Zona Rural houve o desenvolvimento de um PI, em cada. O campo Floresta não teve nenhuma resposta.

Dos respondentes, 82,4% consideram as propostas dos seus PI inovadoras. Nos excertos abaixo[1], é possível identificar algumas das justificativas utilizadas para caracterizarem a inovação nas propostas:

É inovadora porque não há quesito dessa natureza no âmbito institucional;

Porque ainda não existe nenhum trabalho assim no Campus;

Projeto de Educação Profissional Tecnológica no Campo com vista ao desenvolvimento territorial sustentável, na área da reforma agrária no município de Santa Maria da Boa Vista, nunca houve;

Até o PI não tinha uma política para acompanhamento dos indicadores de gestão.

Tais respostas nos remetem a Barrera (2016) quando afirma que uma inovação pedagógica é não apenas a emergência de um novo modelo que substituirá o anterior, mas que se situa em um processo de repensar os modelos educacionais vigentes ou predominantes. No entendimento posto nos depoimentos acima, PI são inovadores por se constituírem como algo inédito em um dado contexto, porém não explicitam, nas respostas, a interação da inovação com este contexto.

Bricolando as respostas com o primeiro plano de trabalho da pesquisa, que se dedicou a estudar os PI, podemos afirmar que as inovações indicadas não se caracterizam por uma concepção linear e ligada à suposição de que a inovação é apenas algo inédito, que acontece através de consensos, como um fim em si mesma e com funcionamentos mecanicistas e previsíveis. Isso, porque foram criadas em um âmbito colaborativo com os pares e a rede de educação, contemplando as especificidades dos contextos e o pertencimento da comunidade educativa. Todavia, tais colocações apontam para a necessidade do curso tensionar, em seu currículo, o debate sobre a inovação, pois, apesar desta noção poder se relacionar à emergência de “novidades”, há especificidades do contexto que devem ser respeitadas, já que ocorrem aproximações e distanciamentos entre o processo de criação e a realidade posta. Assim, apenas o ineditismo, *per se*, não caracteriza uma inovação.

Nas respostas abaixo é possível identificar uma contextualização do PI com a

realidade em que se processa:

A proposta interventiva prevê a formação dos professores com base nos saberes e não saberes que os docentes já possuem, potencializados por meio dos cursos nas modalidades semipresencial e EAD com uso das TICs, buscando realizar uma mudança nos processos formativos junto com o que os docentes propõem;

Percebo que a inovação está ligada às práticas pedagógicas centradas nos próprios alunos. Colocá-los no centro do processo educativo, com o intuito de valorizar seus saberes, alterando a lógica dos processos de ensino que tendem a ser voltados apenas para o saber dos professores;

Diante do que já tínhamos como cultura local, quanto ao uso de recursos digitais midiáticos interativos, propomos uma expansão das possibilidades de inclusão e de pertencimento das regiões do campo, em relação aos demais alunos e cursos.

Nestes depoimentos é possível notar, explicitamente, a compreensão sobre a inovação como práticas emergidas no próprio “chão da escola”, mas a partir de uma relação intrínseca com a realidade em seu acontecer cotidiano, respeitando os saberes dos sujeitos envolvidos e a cultura local. Considerando que a inovação na educação é um processo e não um acontecimento pontual e, desse modo, não é objetiva, como se algo pudesse ser inovador por si só (BARRERA, 2016), destacamos, também, “a inovação como um processo de mudança de *habitus*, que envolve, portanto, perdas, conflitos, rupturas etc” (BARRERA, 2016, p. 25, grifo da autora).

Pudemos identificar, ainda, a ideia de inovação no campo educacional relacionada, estritamente, ao uso de tecnologias digitais atualizadas, conforme respostas a seguir:

A inovação se destaca pelo uso de TIC na modernização das coordenações de cursos superiores;

O projeto é inovador devido ao trato da tecnologia como produção de africanos e afrodescendentes, atualmente, traduzida e atualizada pelo uso das tecnologias digitais;

Por propor o uso de células da comunidade de software livre como formação de uma rede de colaborativa de aprendizagem.

Levando em conta que a noção de inovação acompanha uma complexidade conceitual já que coexistem diferentes concepções, fundadas em perspectivas técnicas e tecnológicas, políticas e/ou culturais (HOUSE, 1988), que, quando acrescidas da questão de que tal noção “[...] muitas vezes, é usada como uma espécie de *slogan*” (PINTASSILGO, 2019, p. 16), percebemos nesses depoimentos o predomínio da ideia inovação como algo ligado, exclusivamente, ao uso de tecnologias digitais atualizadas. Todavia, na bricolagem feita com os estudos dos PI, foi possível identificar que para além do uso das TIC, as propostas, também construídas e encaminhadas de modo colaborativo, ancoram-se numa concepção de incorporação de tais tecnologias nas práticas pedagógicas numa perspectiva estruturante, e não meramente instrumental de uso de dispositivos. Os PI desenvolvidos focaram na abertura para a constituição da cultura digital pelas comunidades, pela compreensão crítica do contexto tecnológico contemporâneo e pela democratização dos bens culturais produzidos, promovendo uma mudança nos *habitus* de trabalho com esse aparato.

Do total respostas, 3 respondentes (17,6%), afirmaram não considerar seus PI como

inovadores. Como justificativa, todos marcaram a opção de que seus projetos não exigiam uma natureza inovadora. Vale apontar, que a bricolagem feita com os estudos dos PI não nos permitiu fazer inferências conclusivas sobre as concepções de inovação dos egressos que compreendem seus projetos como não inovadores.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O termo inovação, no âmbito educacional, tem um caráter polissêmico, pois está condicionado “pela ideologia, pelas relações de poder no controle do conhecimento, pelos contextos socioculturais, pelas conjunturas econômicas e políticas educativas e pelo grau de envolvimento nela dos agentes educativos” (CARBONELL, 2002, p. 19). Esse caráter subjetivo, que envolve entendimentos distintos para quem a promove, para quem a implementa e para quem recebe seus efeitos (HERNÁNDEZ et al., 2000) demanda considerar a pluralidade de olhares daqueles que estão imersos em suas proposições. Por isso, no MPED, a natureza colaborativa dos PI é um aspecto que tende a ser potencializado pelo currículo do curso, por considerarmos a solidariedade intelectual, o respeito ao contexto e a colaboratividade são fecundos para a formação docente.

Referências mercantilistas de inovação pedagógica encontradas em documentos oficiais e em empresas de sistemas educacionais, de um modo geral, possuem uma concepção de inovação homogeneizante e aplicacionista, que desconsidera as singularidades dos indivíduos e das instituições educacionais. Assim, o MPED busca investir em suas proposições curriculares na compreensão da inovação em uma perspectiva instituinte, não apenas por surgir e ser desenvolvida no seio das redes educativas, mas por potencializarem um âmbito coletivo, além de historicizar e contextualizar a instituição de ensino, possuir natureza processual e multidimensional, escapando do apelo mercadológico que envolve a ideia de inovação. Essa linha de proposição tende a potencializar uma formação docente, complexa e multirreferencial, em que os contextos, com suas histórias e culturas, bem como a coletividade sejam pontos de partida e de chegada.

A partir de dados encontrados na pesquisa percebemos a necessidade de aprofundar as discussões sobre a natureza instituinte das inovações, na tentativa de ampliar a compreensão dos cursistas das novas turmas, quanto ao entendimento da inovação não **apenas** como algo novo para um dado contexto ou **apenas** relacionada ao uso das TIC. Para além do contexto dos textos postos nos PI, no contexto das práticas dos processos de implementação das inovações é preciso que as propostas estejam intimamente ligadas à rede educativa em seu fazer cotidiano, respeitando a cultura local e seus sujeitos, com seus saberes.

O PI, como proposta, não se limita aos escritos de um trabalho de conclusão de mestrado profissional, pois tende a se configurar como inovação, na medida em que os pares se colocam colaborativamente a pensar e praticar o currículo em sua dimensão formativa mudando seus *habitus*. Assim, o gestar inovações instituintes nas tessituras curriculares do MPED, tende a expandir as suas ressonâncias para a dimensão coletiva das redes de educação, evidenciando, temporalmente, os percursos formativos dos mestrados em um caráter de finitude e infinitude, sendo este último, por natureza, imensurável. As *Investigações em Campo Piloto* anunciam a atualização contínua do currículo, em seu pensar e praticar cotidianos e a amplitude dos processos formacionais. Com elas o curso se atualiza, propondo diálogos implicados com os contextos, contribuindo com a qualidade da formação para além do âmbito do Programa de Pós-Graduação, expandindo-se para as redes de Educação Básica.

Palavras-chave: Formação docente; Inovação Pedagógica; Mestrado Profissional.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Verônica Domingues; SÁ, Maria Roseli G. B. de. Concepções de intervenção do Mestrado Profissional em Educação: tessituras curriculares de uma pesquisa. In: 38ª Reunião Nacional da ANPED, 2017, São Luís. **Anais da 38ª Reunião Nacional da ANPED**. São Luís: UFMA. Disponível em: http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos/trabalho_38anped_2017_GT12_1323.pdf

ARDOINO, Jacques. Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas. In: BARBOSA, J. G. (Coord.). **Multirreferencialidade nas ciências sociais e na educação**. São Carlos: Ed. da UFSCar, 1998.

BARRERA, Tathyana G. da S. O movimento brasileiro de renovação educacional no início do século XXI. 2016. 276f. Tese (Doutorado). Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

BALL, Stephen. J.; MAINARDES, Jefferson (Orgs.). **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.

CARBONELL, Jaume. **A aventura de inovar: a mudança na escola**. Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artimed Editora, 2002.

CORREIA, José Alberto. **Inovação Pedagógica e Formação de Professores**. 2. ed. Coleção Biblioteca Básica de Educação e Ensino. Rio Tinto-Portugal: Edições ASA, 1991.

HERNÁNDEZ, Fernando et al. **Aprendendo com as inovações nas escolas**. Trad. Ernani Rosa – Porto Alegre: Artes Médicas Sul. 2000.

HOUSE, Ernest R. Tres perspectivas de la innovación educativa: tecnológica, política y cultural. In: **Revista de Educación**, n. 286, 1988, p. 5-34. Disponível em: <http://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-antteriores/1988/re286/re286-01.html>

KINCHELOE, Joe L.; BERRY, Kathlenn S. **Pesquisa em Educação: conceituando a bricolagem**. Tradução Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2007.

MORIN, Edgard. **Introdução ao pensamento complexo**. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

PEREIRA, Carolina A.; MASETTO, Marcos; FELDMANN, Marina. Projetos inovadores e a formação de professores: o caso do projeto da Universidade Federal do Paraná-Litoral (UFPR-Litoral). In: **Revista e-Curriculum**, v. 12, n. 1, jan/abr. 2014, p. 1062. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/18833>

PINTASSILGO, Joaquim.; DE ANDRADE, Alda N. O papel do jornal e das memórias dos alunos na construção da identidade de uma escola diferente: A Torre. In.: **Foro de Educación**, Salamanca. Vol. 16, n. 25, 2018. p. 9-26. Disponível em: <https://www.forodeeducacion.com/ojs/index.php/fde/article/view/662>

PINTASSILGO, Joaquim. Um olhar histórico sobre escolas diferentes: perspectivas teóricas e metodológicas. In.: PINTASSILGO, J.; ALVES, L. A. M. **Roteiros da inovação pedagógica: escolas e experiências de referência em Portugal no século XX**. Instituto de Educação de Lisboa: Lisboa, 2019.

PRIGOGINE, Ilya. **As leis do caos**. Tradução Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

SILVA, Elaine. O ensino médio integrado do IF Sertão-PE: uma proposta para o

monitoramento e avaliação do currículo. 2019, 94f. Projeto de Intervenção (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Currículo, linguagens e inovações Pedagógicas. Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/29670>

Universidade Federal da Bahia (UFBA) Proposta de curso de Mestrado Profissional em Educação Currículo, linguagens e inovações pedagógicas. Salvador-Bahia, 2012. 71 p.

[1] Todos os depoimentos expostos são de egressos da 3ª turma do MPED, vinculada ao IF Sertão-PE. Todos assinaram um Termo de Livre Consentimento e Esclarecido que informava que na publicação dos resultados não seriam identificados. Dessa forma, respeitando os princípios éticos da pesquisa, não os identificamos. Optamos por não utilizar de pseudônimos, pois não foi necessário fazer contrastes entre os depoimentos.