



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

7229 - Trabalho Completo - 3ª Reunião Científica da ANPEd-Norte (2021)

ISSN: 2595-7945

GT02/GT 17 - História da Educação e Filosofia da Educação

INOVAÇÃO EDUCACIONAL NO ÂMBITO DA ESCOLA BÁSICA: CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS

José Bittencourt da Silva - UFPA - Universidade Federal do Pará

INOVAÇÃO EDUCACIONAL NO ÂMBITO DA ESCOLA BÁSICA: CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS

O presente texto questiona a neutralidade do conceito de inovação educacional e sua associação ao sentido de novidade desejada e induzida, geralmente apontada como indispensável ao desenvolvimento do percurso formativo escolar dos alunos, com rebatimentos positivos na melhoria social. O trabalho também se propõe a contribuir com o processo de ressignificação desta categoria para além da visão neoliberal hegemônica na atualidade, tomando-se como referência um texto seminal de Saviani (1995), assim como outros pensadores que ajudam a pensar de maneira crítica e analítica esta categoria, tais como Costa (2008), Demo (2010), Freire (1979), Messina (2001), Nogaro e Battestin (2016), Oliveira (2014), Tavares (2019), Teixeira (2010) dentre outros.

A trajetória de construção do sentido da ideia de inovação educacional no campo acadêmico apresenta conflitualidades e tensões que refletem o próprio movimento de sua construção como categoria científica, a qual depende invariavelmente do ponto de vista sociopolítico e acadêmico-científico do sujeito cognoscente. O esforço teórico para se construir essa categoria de análise de maneira estável e consensual, esbarra nessa disputa constante pelo seu sentido e significado. É possível então dizer que a compreensão daquilo que se entende por inovação educacional, dependerá do referencial teórico tomado pelo pesquisador, assim como por sua posição política e ideológica.

É imperioso destacar que o conceito de inovação associado à educação escolar tem suas bases na moderna ideologia do progresso e em sua forma contemporânea, expressa no desenvolvimentismo norte americano do pós-II Guerra Mundial. Para Teixeira (2010, p. 15) a ideia de inovação educacional liga-se historicamente ao mundo da produção e da Administração nos anos de 1950/60, o qual esteve impregnado da concepção progressivista de que os avanços da ciência

e da tecnologia “determinariam o desenvolvimento econômico, social, cultural e educacional”. Em certa medida, essa visão progressivista e desenvolvimentista que associa a inovação educacional ao avanço da técnica ainda está presente de maneira indelével nos dias atuais.

É a perspectiva liberal ou neoliberal que vem associando atualmente a inovação educacional aos processos tecnológicos, que coloca essa categoria como fator essencial para o desenvolvimento econômico e, por extensão, ao bem-estar das pessoas em sociedade. Os autores que seguem essa linha de raciocínio negligenciam as bases estruturais de uma sociedade baseada em interesses antagônicos de classe, com desigual apropriação do conhecimento científico, tecnológico (LYOTARD, 1986), bem como da riqueza socialmente produzida, tanto no âmbito nacional, quanto em escala global.

Etimologicamente, a palavra inovação vem do latim (*innovatione*), que seria equivalente à mudança ou alteração de uma realidade, ou seja, uma coisa que não apenas é nova, mas fundamentalmente que não se parece com o anteriormente estabelecido como habitual. Nesta perspectiva, a inovação não apenas se relacionaria à novidade, mas essencialmente estaria ligada a rompimento paradigmático, isto é, não seria apenas uma mudança de determinada ideia, método, objeto ou processo, mas uma alteração profunda de uma situação naturalizada. A partir desta visão, pode-se afirmar que a inovação educacional deve ser vista como uma novidade, mas radicalmente transformadora de um determinado padrão estabelecido como normal.

No entendimento de Cardoso (2007, p. 2) a inovação educacional não se trata de uma mudança que ocorre subitamente, ela tem um caráter intencional, afastando do seu campo “[...] as mudanças produzidas pela evolução ‘natural’ do sistema. A inovação é, pois, uma mudança deliberada e conscientemente assumida, visando uma melhoria da ação educativa”. Esse pressuposto da mudança intencional como basilar na ideia de inovação educacional está presente em muitos textos levantados na pesquisa *on line*. Nogaro e Battestin (2016), Costa (2008), Cardoso (2007), Messina (2001) também apontaram essa característica da inovação no contexto escolar.

Nesta direção Ferretti (1995) conceitua inovação como mudança ou alteração significativa de um objeto (que pode ser uma instituição, um método, uma técnica, um material etc.) de maneira planejada, mas sempre com uma perspectiva de avanço qualitativo de uma situação qualquer, para outra absolutamente nova e superior. Assim, pode-se afirmar que para esse autor inovar seria uma ação planejada que muda radicalmente uma realidade dada para outra inédita e significativamente mais elevada.

A inovação como negação do conservadorismo pode ser visto em Demo (2010), que enfocam a inovação educacional como rompimento de rotinas, daquilo que está estabelecido como normal nas dinâmicas educacionais vigentes no contexto escolar. Essa perspectiva de inovação associa a ideia de mudança de práticas educacionais intramuros, não propõe necessariamente uma interface com a organização social em uma via de mão dupla. Em certa medida há uma perspectiva de mudança profunda, radical, que pode promover transformação de aspectos essenciais no campo educacional (no âmbito da gestão ou na prática docente), mas sempre circunscrito ao espaço escolar.

Na trilha dessa perspectiva conceitual, ou seja, vista a partir da própria

escola, enquanto organização específica e, de certa forma, autônoma em relação aos processos sociais, políticos e econômicos, pode-se dizer que o conceito de Goldberg (1995, p. 204) constitui-se como uma ideia-síntese de inovação educacional. A autora afirma que inovar no contexto da educação escolar deve ser entendido como um “[...] processo planejado e científico de desenvolver e implementar no sistema educacional uma mudança, cujas as possibilidades de ocorrer com frequência são poucas mas cujos efeitos representam um real aperfeiçoamento para o sistema”. As perguntas que ficam são as seguintes: o que deve ser mudado (transformação significativa) de maneira planejada? Que tipo de melhoria ou desenvolvimento qualitativo deveria ser desejado e efetivado? E finalmente, essa inovação de processos e produtos beneficiaria a quem?

Acredita-se que o texto de Saviani (1995) “A Filosofia da Educação e o problema da inovação em educação”, primeiramente publicado em 1980 em uma coletânea organizada por Walter Esteves Garcia, a qual está em sua 3ª edição, levanta elementos seminais para responder a essas indagações e ajuda significativamente para o entendimento da categoria em discussão. Ele aponta que existem basicamente quatro grandes concepções filosóficas acerca da inovação educacional: 1. Concepção “humanista” tradicional; 2. Concepção “humanista” moderna; 3. Concepção analítica; e 4. Concepção dialética. É a partir dessas macrotendências filosóficas que Saviani (1995) discutirá a questão da inovação no campo educacional escolar.

A Concepção “Humanista” Tradicional negligencia completamente a ideia de inovação, porque parte do pressuposto de que os seres humanos possuem uma essência imutável, cabendo à educação escolar aprimorar essa essencialidade peculiar a cada um dos indivíduos em sociedade. Em que pese não haver conectividade com o tema, diz Saviani, esta concepção ajuda a esclarecer que toda inovação se opõe ou nega àquilo que é tradicional.

Para a Concepção “Humanista” Moderna, ao contrário da Concepção “Humanista” Tradicional, a existência (a vida prática) precede a essência supostamente imutável, ou seja, não há uma essência interior *a priori* nas pessoas que precisaria ser aperfeiçoada. O que há é a incompletude, processualidade de um ser humano inacabado. Neste contexto, pode-se dizer que inovar no âmbito escolar seria a sublevação das premissas e práticas da Concepção Tradicional de educação.

Saviani faz um cotejamento entre as duas concepções indicando que a Humanista Moderna, ao fazer a crítica à Concepção Tradicional, constitui-se em uma inovação na medida em que

[...] ao invés de se centrar no educador, no intelecto, no conhecimento, centra-se no educando, na vida, na atividade (ação). Ao invés de seguir uma ordem lógica, segue uma ordem predominantemente psicológica. Ao invés de subordinar os meios (métodos) aos fins (objetivos: o homem adulto e o domínio cognitivo do conteúdo cultural disponível), subordina os fins aos meios (SAVIANI, 1995, p. 19).

Avançando um pouco mais em sua discussão sobre inovação educacional na perspectiva filosófica, Saviani chega à abordagem Analítica, mostrando que ela refere-se basicamente à lógica da linguagem educacional, retirando do fulcro de seu debate a questão do homem e sua formação existencial ou essencial. Precisamente, seu objeto de discussão não é propriamente o ser humano, mas sim o significado

das palavras em seu contexto linguístico. “De acordo com essa concepção, para se determinar o significado de “inovação” será necessário analisar o contexto (linguístico) em que ela é utilizada. Não há, pois, critérios predeterminados” (SAVIANI, 1995, p. 20).

Por fim, tem-se a Concepção Dialética de Filosofia da Educação, a qual retoma o debate sobre o homem, colocando-o como o resultado de múltiplas determinações sociais historicamente dadas, buscando superar a ideia essencialista da imutabilidade de sua existência. Neste particular, os espaços educacionais escolares, enquanto ambiente que contribui com a edificação da humanidade nos indivíduos, também são percebidos a partir das determinações histórico-sociais, o que lhes confere certa transitoriedade, movimento ou dinamismo. “A concepção dialética aponta, pois, para um sentido radical de inovação, isto é, inovar significa mudar as raízes, as bases” (SAVIANI, 1995, p. 21).

Aqui a inovação no campo educacional escolar alcança um *status* sinonímico de transformação estrutural de certa ordem estabelecida, ou seja, não é uma simples mudança ou reformulação conjuntural daquilo que está posto como normal e aceitável. Ela passa a ser entendida como mudança profunda, uma revolução ou mesmo uma sublevação daqueles aspectos que se apresentam como fixos, que fazem parte do *establishment*, do *status quo* vigente na sociedade e na escola.

Para que a inovação não se restrinja ao nível conjuntural dos processos escolares, isto é, de maneira alienada da prática social e, por conseguinte, incapaz de contribuir com a superação dos problemas essenciais da coletividade e da própria instituição de ensino, a concepção dialética propõe que, “[...] inovar, em sentido próprio, será colocar a educação a serviço de novas finalidades, vale dizer, a serviço da mudança estrutural da sociedade” (SAVIANI, 1995, p. 26).

Pode-se pressupor então que, no âmbito educacional escolar, a categoria inovação, como sinônimo de mudança, transformação, atrela-se à determinada concepção filosófica da educação. Dependendo do referencial tomado, essa mudança inovadora pode ficar ao nível conjuntural ou estrutural, isso dependerá da sua abrangência. As primeiras manifestam-se na própria escola, modificam aquilo que está posto como normal no contexto intramuros escolar. As segundas transformam (ou criam condições para a transformação) os elementos essenciais à existência das instituições, inclusos aí a escola e a formação social na qual ela inserida.

Neste último caso há a necessidade de uma íntima relação com a prática social, não no sentido pragmático, fenomênico, alienado e praxista, mas no sentido de sua superação. Para tanto, a inovação estrutural transforma (ou cria “pontes” para que ocorra a transformação) a educação escolar tradicional na medida em parte do ponto de vista daqueles chamados por Paulo Freire (1979; 2000) de Injustiçados. Não há inovação radical, essencial sem uma íntima relação com e na prática social referenciada pelo ponto de vista dos oprimidos.

Por outro lado, as ideias e práticas que procuram adequações, continuidades e acomodações dentro do *status quo* vigente são consideradas conservadoras. Gestores, professores e outros sujeitos educacionais não inovam quando se submetem hodiernamente a práticas cotidianas que lhes são supostamente íntimas, tidas *de per si* como necessárias à habitualidade institucional. A burocratização excessiva das relações que se estabelecem no contexto escolar ou o afastamento dos processos escolares da prática social são exemplos de condutas não

inovadoras.

Por isso é possível afirmar que não há inovação de qualquer espécie quando os sujeitos educacionais se deixam levar pelas práticas cartorialistas, patrimonialistas, burocráticas e hierarquizantes dos processos institucionais escolares. Precisamente, quando os sujeitos educacionais se acomodam ancorados nos tradicionais métodos e técnicas de ensino e avaliação da aprendizagem, quando o modelo de gestão dos processos pedagógicos e patrimoniais não se democratiza, quando a hierarquia se instala estratificando as relações e sufocando as relações administrativas horizontais, não existe transformação inovadora real, nem conjuntural e muito menos estrutural.

CONCLUSÃO

Para a concepção liberal (ou neoliberal) a escola não poderia ficar à margem dessas determinações econômica e social, ou seja, quando se discute Inovação Educacional a escola deveria ser percebida como um espaço de promoção de processos (e até mesmo de produtos) inovadores institucionais, não apenas no concernente aos procedimentos pedagógicos, mas também no que tange à formação de indivíduos inovadores, inventivos, criativos e empreendedores. O currículo, os métodos e técnicas de ensino, os materiais pedagógicos, a relação professor - aluno, a avaliação da aprendizagem e os componentes administrativos escolares deveriam convergir para esse fim socioeconômico.

Todavia, o debate sobre o sentido da categoria Inovação Educacional no campo acadêmico não é monolítico, configurando-se como um tema em disputa e, por isso mesmo, tem gerado dubiedades e dificuldades em sua conceituação. A polissemia que o caracteriza se deve ao seu sentido carregado de conotações valorativas, as quais são determinadas pelo referencial teórico paradigmático adotado, assim como pela postura política e filiação ideológica do sujeito cognoscente que a utiliza como ferramenta teórica analítica dos processos educacionais.

Para a concepção dialética essa visão liberal de inovação educacional enseja mudanças conjunturais, intramuros e não buscam transformações mais profundas, perpetuando o *status quo* vigente de uma sociedade cindida por interesses antagônicos. Ao se partir do pressuposto de que os processos que se estabelecem na escola são condicionados em alguma medida pelo processo sócio histórico, faz-se necessário entender, em primeiro lugar, a formação social na qual ela está estabelecida. No caso do Brasil tem-se uma sociedade burguesa com profundas raízes escravocratas, que lhe deu contornos peculiares a sua estratificação social, estruturando formas desiguais de relações societárias, as quais têm em sua base múltiplas causas de sua desigualdade, que se expressam na desigualdade sócio econômica, no racismo estrutural, na homofobia, misógino, etc.

As práticas educacionais que promovem processos de mudanças pedagógicas objetivando contribuir com a resolução dessas mazelas sociais, ou mesmo são capazes de criar pontes para sua resolução, podem ser consideradas como inovadoras estruturais. As práticas e os processos educacionais que não desenvolvem mudanças intramuros, nem tampouco objetivam a promoção de mudanças sociais profundas, ficando ao nível da zona de conforto cotidiano e burocrático, são consideradas conservadoras.

De maneira conclusiva, propõe-se que do ponto crítico, e tomando-se como

base a categoria Inovação Educacional, os sujeitos envolvidos com o fazer pedagógico escolar apresentam basicamente três tipos de conduta em seus contextos laborais frente às questões que lhes são postas como problemas (entraves) a superar: podem ser conservadores escondendo-se atrás daquilo que está instituído como normal; podem ser inovadores conjuntamente e promoverem a criação de novas realidades sentidas principalmente no contexto intramuros da escola; ou podem promover mudanças essenciais ou criar as condições objetivas para transformações mais radicais configurando-se, deste modo, em inovações estruturais.

Referências

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo. In: CALDART, Roseli Salete (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro. São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p. 267-274;

CARDOSO, Ana Paula P. O. Educação e inovação. **Millenium**, nº 6, março de 2007. Disponível em: http://www.ipv.pt/millenium/Millenium_6.htm. Acessado em: 10 jan. 2017;

COSTA, Maria da Luz Mercê Vargas Fragoso. **A promoção da inovação e mudança nas escolas de 1º Ciclo em agrupamento, no Coelho de Lourdes**. 211f, Dissertação de Mestrado (Mestrado em Administração e Gestão Educacional), Universidade Aberta, 2008. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/.../1/Microsoft%20Word%20-%20Mestra>. Acessado em: 10 jan. 2017;

DEMO, Pedro. Rupturas urgentes em educação. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 18, n. 69, p. 861-872, out/dez 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v18n69/v18n69a11.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2017;

FERRETTI, Celso João. A inovação na perspectiva pedagógica. In: GARCIA, Walter Esteves (Org.). **Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas**. São Paulo: Cortes, 1995. p. 15-29;

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 12ª ed., Rio de Janeiro: paz e terra, 1979;

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Unesp, 2000;

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo, Paz e Terra, 2004;

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008;

GOLDBERG, Maria Amélia Azevêdo. Inovação educacional: a saga de sua definição. In: GARCIA, Walter Esteves (Org.). **Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas**. São Paulo: Cortes, 1995. p. 197-209;

INOVAÇÃO. In: Dicionário Online de Português. Disponível em:

<<https://www.dicio.com.br/>>. Acesso em: 13 Jul. 2018;

LYOTARD, Jean-François. **O pós-moderno**. (Trad. Ricardo Corrêa Barbosa). Rio de Janeiro, José Olympio, 1986;

MESSINA, G. **Mudança e inovação educacional**: notas para reflexão. Cadernos de Pesquisa. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, nº 114, novembro de 2001;

NOGARO, Arnaldo; BATTESTIN, Cláudia. Sentido e contornos da inovação na educação. **Holos**, Natal, v. 2, p. 357-372, abr. 2016. Disponível em: . Acesso em: 10 fev. 2017;

OLIVEIRA, Marcos Barbosa de. Inovação e neoliberalismo: a experiência brasileira. In: CALDART, Roseli Salete; ALENTEJANO, Paulo (Orgs.). **MST, Universidade e Pesquisa**. São Paulo: Expressão Popular, 2014, p. 39-59;

SAVIANI, Dermeval. A filosofia da educação e o problema da Inovação em educação. In: GARCIA, Walter Esteves (Org.). **Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas**. São Paulo: Cortes, 1995. p. 15-29;

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1988.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23ª Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

TAVARES, Fernando Gomes de Oliveira. O conceito de inovação em educação: uma revisão necessária. **Educação**, Santa Maria, v. 44, p. 1-19, 2019;

TEIXEIRA, Claudia Maria Francisca. **Inovar é preciso: concepções de inovação em educação dos programas proinfo, enlaces e educar**. 2010. 93f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

Palavras-chave: Conservadorismo. Inovação educacional conjuntural. Inovação educacional estrutural.