



“Educação como prática de Liberdade”:
cartas da Amazônia para o mundo!

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)
SET-OUT 2021

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

10261 - Resumo Expandido - Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021)

ISSN: 2447-2808

GT08 - Formação de Professores

PARÂMETROS DOS DOCUMENTOS OFICIAIS DO CERI/OCDE SOBRE A INOVAÇÃO PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Priscila Bastos Braga dos Santos - UnB - Universidade de Brasília

Agência e/ou Instituição Financiadora: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)

PARÂMETROS DOS DOCUMENTOS OFICIAIS DO CERI/OCDE SOBRE A INOVAÇÃO PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Resumo

A pesquisa objetiva identificar e analisar os parâmetros da Inovação Pedagógica, com o olhar sob o campo da formação de professores, a partir dos documentos oficiais do Centro de Pesquisas Educacionais e Inovação (CERI). O CERI, departamento vinculado à Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico (OCDE), traz em seus documentos a Inovação Pedagógica como categoria nuclear que deve orientar a formação e a atuação do professor inovador, operando por diretrizes metodológicas com base na gestão dos processos de inovação. Por meio da análise documental, à luz do Materialismo Histórico Dialético, revelaram-se elementos referentes ao/a: Profissionalismo docente; Empreendedorismo; Epistemologia da Prática; Recursos Tecnológicos e as Metodologias Ativas. O resultado da pesquisa indica que os documentos do CERI tomam como base a epistemologia da prática para orientar os parâmetros de Inovação Pedagógica, a fim responder a lógica cumulativa do capital em ordem global, portanto, orientam a criação de um sistema de inovação educacional, para atender às reformas de um padrão de formação neotecnicista.

O estudo objetivou delinear os parâmetros da Inovação Pedagógica e os impactos para a formação de professores a partir dos documentos oficiais do Centro de Pesquisas Educacionais e Inovação (CERI). Partimos da compreensão da práxis como fundamentação para as ações teórico-pedagógicas, e, portanto, via para a ruptura paradigmática da formação e das finalidades educativas no modelo capitalista.

Estabelecemos como base epistemológica o Materialismo Histórico-Dialético, tomando a inovação como produto material dos fenômenos constituídos por múltiplas determinações na estrutura político-econômica. Como metodologia, foi realizado um levantamento e análise documental dos relatórios emitidos pelo CERI, norteados pela seguinte problemática: Quais os parâmetros da Inovação Pedagógica segundo os documentos do CERI?

Após identificação dos documentos no período entre 2008 a 2019, foram analisados os seguintes registros: “Inspirados pela tecnologia, norteados pela pedagogia: uma abordagem

sistêmica das inovações educacionais de base tecnológica (2010)”; “Mensurando Inovação na Educação: o que mudou na sala de aula? (2019)” e “Professores como Desenhistas de Ambientes de Aprendizagem: A Importância de Pedagogias Inovadoras (2018)”. A análise revelou as seguintes categorias do objeto: Dimensões da Inovação e Inovação Pedagógica, Sociedade do Conhecimento. Essas categorias compreendem o fenômeno da inovação educacional, o qual, por meio das pesquisas e dos modelos de inovação protagonizados por países membros ou observadores, utilizados pela agência para comprovar o sucesso dos parâmetros defendidos por ela.

Nesse trabalho, analisamos a categoria Inovação Pedagógica por compreendê-la como categoria central das proposições pedagógicas orientadas nos documentos do CERI, estabelecendo parâmetros de aprendizagem, com base na elaboração, execução e avaliação de diferentes abordagens metodológicas, bem como, no provimento de redes colaborativas para constituir um banco de dados em que seja possível o compartilhamento de experiências educativas, a fim de promover um organismo inovativo sistêmico. Neste sentido, configura-se como fulcro para a efetivação dos parâmetros de inovação na escola, tendo em vista que as abordagens metodológicas são reconhecidas como instrumento de mudança nas práticas de ensino. Para tanto, são depreendidos aspectos pedagógicos que devem mobilizar: metodologias ativas, epistemologia da prática, profissionalismo, recursos tecnológicos e empreendedorismo.

Considerando os pactos de multilateralidade acordados no movimento da política global, o CERI responsabiliza-se pelos binômios: inovação e estratégia para reger as diretrizes de treinamento e educação. Criado em 1968, após sete anos, desde a data da reestruturação da Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico (OCDE), o CERI estabelece parâmetros, apoia, impulsiona e cria dispositivos de avaliação de impacto nas políticas de inovação na educação. O departamento reúne pesquisas encomendadas, aos países parceiros que acordaram o alinhamento de seus interesses de desenvolvimento às prescrições estabelecidas nos programas de internacionalização. As pesquisas encomendadas funcionam como modelo prático, justificando as necessidades de mudanças defendidas pela organização.

Segundo o CERI (2018) o profissionalismo docente relaciona-se a capacidade de promoção do ensino de forma criativa e artística, conduzindo os processos centrados na relação professor-aluno de forma independente. Nesse sentido, a fulcraçidade da formação em serviço é revelada na ênfase da observação e compartilhamento de práticas, a fim de formar uma reserva de combinações pedagógicas para o municiamento tático do trabalho docente. Logo, a formação de professores se apresenta como instrumento de mobilização dos aspectos que conformam o modelo educacional, em uma perspectiva pedagógica *moderna*, operando pela obtenção de conhecimentos que objetivam a resolução de problemas.

Dessa perspectiva, deriva a dualidade no desenvolvimento dos processos formativos, vinculados às relações organizacionais, as quais, estratificadas nos postos de trabalho, promovem rupturas internas dispostas na separação dos que se ocupam com a “[...] produção do conhecimento e a administração da ocupação, e aqueles da base, geralmente mulheres, preocupados com o conhecimento instrumental da profissão [...]” (POPKEWITZ, 1997, p. 54). Esses processos orientam o ensino adaptativo e compreendem metodologias, com base nas competências, tanto dos professores, que devem mobilizá-las por meio da profissionalização, quanto dos alunos, que são orientados por métodos com ênfase nas experiências, partindo de suas capacidades criativas, colaborativas e investigativas (CERI, 2018). Ao passo que o profissionalismo docente é apresentado como mobilizador de experiências metodológicas, com ênfase nos processos de ensino-aprendizagem, coloca-se como cerne condicionante da ‘melhoria’ dos processos educacionais o interesse e a capacidade individual dos profissionais da educação. Essa gerência sobre os padrões de

melhoramento para a atuação tem como foco a mobilização de recursos que assegurem a elevação da *performance* nos processos de formação docente.

Destarte, a base epistemológica da prática é identificada como fundamento da inovação pedagógica, a qual é via da conjuntura que depreende aspectos de uma educação ligada ao modelo produtivista, ancorando-se nas bases técnicas de utilização dos conteúdos como instrumentos de formatação da atuação profissional em constantes mudanças. Neste sentido, “[...] o trabalho pedagógico é disciplinamento para a vida social e produtiva [...]” (KUENZER, 2005, p. 5). Coadunando com a reprodução das concepções economicistas no locus educacional, Freitas (1995) entende esse movimento como o avanço dos processos de aprendizagem com ênfase na técnica, configurando a mudança na escola a partir de uma concepção de educação neotecnicista. Dessa forma, o processo de formação, que atribui maior peso aos conhecimentos oriundos do desenvolvimento de competências e habilidades, está relacionado à atuação profissional.

A posição crítica de Curado Silva (2018) vem em defesa da práxis – unidade de teoria prática – como via da transformação, permitindo ao sujeito a apropriação do conhecimento histórico e as condições intelectuais para a construção de “[...] novos conhecimentos e nova direção para a humanidade [...]” (CURADO SILVA, 2018, p. 31). Dado o exposto, a perspectiva da práxis se torna cada vez mais urgente, tendo em vista a possibilidade de transformação dos elementos de exploração reproduzidos pela escola. Prova disto é aguçada no refinamento das estratégias de reestruturação produtiva identificadas nos trechos do CERI, em 2018 e 2019, os quais trazem o avanço da perspectiva neotecnicista em uma nova concepção da organização social do trabalho docente no molde toyotista, o qual foca em aspectos práticos da formação para uso flexível dos conhecimentos produzidos durante a atividade laboral e, assim, reduz-se e redimensiona-se o papel valorativo das especializações e qualificações.

As dimensões: base conhecimento, formação docente e premiações no trabalho – são moduladas a fim de constituir um ‘novo’ perfil profissional. Portanto, o professor inovador deve atender a todas as demandas do trabalho, respondendo ao perfil de uma formação ‘flexível’, generalista, ‘multifuncional’ consolidada na prática e na observação. Por essa via o professor se capacita a empreender processos pedagógicos combinatórios, garantindo o cumprimento das diretrizes práticas para alcançar maior ou menor nível de eficácia, de acordo com a capacidade individual de cada docente em mobilizar habilidades adquiridas durante a atuação profissional. Nesse quadro, a inovação pedagógica tem como centralidade a ação do professor empreendedor, que deve ter seu trabalho reconhecido e recompensado pela eficácia e poder de planificação das habilidades a serem desenvolvidas ao longo do processo de ensino e aprendizagem.

Tal modelo é resultado de mudanças metodológicas estabelecidas em qualquer nível de combinação pedagógica mediada por recursos tecnológicos. O professor é responsável pela aplicação e redirecionamento dos recursos para a planificação instrutiva. Corroborando com essa visão, o CERI (2018) estabelece seis grupos de abordagens metodológicas inovadoras, são eles: *aprendizado misto*, *gamificação*, *pensamento computacional*, *aprendizagem experiencial*, *aprendizagem incorporada* e *multiliteracias e ensino baseado em discussões*. Em todos eles, os processos de ensino e aprendizagem apresentam a tecnologia como instrumento de mediação, com o fim de incorporação de uma linguagem informacional, técnica e resolutiva.

A demanda informacional responde a reestruturação de habilidades que devem seguir um corpo lógico de estruturação do conhecimento a partir da resolução de problemas práticos. A perspectiva pedagógica apresentada pelos documentos do CERI dialoga com a

incorporação dos métodos ativos de aprendizagem, os quais se vinculam à necessidade de desenvolvimento de capacidades cognitivas superiores dos alunos, sendo estabelecidas como princípios norteadores dos objetivos educacionais da organização. Entre as finalidades da ação educativa, solicitam-se pedagogias para: aprendizagem social, sensíveis a motivações e emoções, reconhecer diferenças individuais, desafiar os alunos, avaliações formativa e *feedback*, para conexão horizontal. As abordagens pedagógicas seguem baseadas nos processos de assimilação dos conteúdos por competências, as quais são estabelecidas a partir de elaborações empíricas e reestruturação metodológica revalidadas nas análises por evidências.

Segundo Duarte (2008), os métodos ativos ou metodologias ativas configura-se como o desdobramento das ideias concebidas pelo movimento escolanovista, o qual repercutiu de diversas formas no cenário das tendências pedagógicas no Brasil. Desde esse momento histórico até a contemporaneidade, podem-se identificar concepções que repercutem a perspectiva construtivista, a qual assume a ação do sujeito de maneira unidirecional e autônoma no processo de construção do conhecimento. Em consonância com essa visão, cumpre-se a hierarquização dos conhecimentos adquiridos pela transmissão subalternizados pelos conhecimentos aprendidos sozinhos. O fulcro dessa contestação responde à distorção da autonomia pela defesa do sujeito autônomo, que é estabelecida a partir da perspectiva de liberdade – em conformidade com os parâmetros liberais – assim como os princípios de igualdade.

A pesquisa revelou que a Inovação Pedagógica fundamenta-se no arranjo técnico, a fim de elencar metodologias inovadoras que dependerão do comprometimento de cada profissional, devendo promover a mudança nas práticas de forma individual. Os professores devem ser responsáveis por sua formação, pautando-se nas dimensões do profissionalismo, assumindo as comunidades de aprendizagem como único campo de construção e compartilhamento de *saberes*. Nesse sentido, a base epistemológica da prática fundamenta os processos de inovação pedagógica, ao passo que se orienta à elaboração dos processos teórico-metodológicos por uma visão aplicacionista do conhecimento, dando ênfase na prática em detrimento da teoria. A visão dinâmica da mudança incorpora elementos estruturantes do trabalho docente, estabelecidos no desenvolvimento profissional, a fim de garantir adaptações rápidas mediante reflexão na ação.

Contudo, firmamo-nos contrários à defesa dessa concepção de sujeito autônomo – como empreendedor, *coaching*, alinhado a teoria do capital humano – para assumir uma posição de autonomia por meio da práxis, como apropriação dos conhecimentos produzidos pelo gênero humano para transformar a si próprio enquanto transforma o mundo no movimento dialético. E, portanto, assumir a perspectiva dialética da inovação, como fundamento da formação de professores, significa construir coletivamente os meios de transformação das formas e conteúdos educacionais, viabilizados na construção do conhecimento, comprometido com a subversão da ordem economicista vigente na dinâmica da sociedade capitalista.

Palavras-chave: Inovação Pedagógica. Formação de professores. CERI/OCDE.

REFERÊNCIAS

CERI; OCDE. Inspirados pela tecnologia, norteados pela pedagogia: uma abordagem sistêmica das inovações educacionais de base tecnológica. **Pesquisa e inovação educacional**. 2010.

CERI; OCDE. (org.) PANIAGUA, A; INSTANCE, D. Professores como projetistas do ambiente de aprendizagem: a importância da inovação pedagógica. **Pesquisa e inovação**

educacional. 2018.

CERI; OCDE. (org.) VICENT-LANCRIN, S; URGEL, J; KAR, S; JACOTIN, G. Mensurando inovação na educação 2019: o que mudou na sala de aula? **Pesquisa e inovação educacional**. 2019.

CURADO SILVA; K. A. P. C. **Ministério da Educação – Projeto OEI/BRA/14/001 – Desenvolvimento de metodologias institucionais destinadas à consolidação da Educação Superior como fator de desenvolvimento sustentável do Brasil**. Brasília, 2018.

DUARTE, N. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?** Polêmicas do nosso tempo. Campinas: Autores Associados, 2008.

FREITAS, L. C. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. Campinas-SP, Papyrus, 1995.

KUENZER, A. Z. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. *In*: LOMBARDI, C. F.; SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L. (org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3 ed. Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2005.

POPKEWITZ. T. S. **Reforma educacional: uma política sociológica – poder e conhecimento em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.