

ELEMENTOS PARA (RE)PENSAR INOVAÇÃO EDUCACIONAL NO ÂMBITO DA ESCOLA BÁSICA

ELEMENTS FOR (RE)THINK EDUCATIONAL INNOVATION AT THE BASIC SCHOOL

José Bittencourt da Silva 1

Resumo: O presente texto objetiva debater o conceito de Inovação Educacional questionando sua neutralidade e propondo-se a contribuir com o processo de compreensão e ressignificação de seu sentido para além da visão neoliberal hegemônica na atualidade. A pesquisa bibliográfica on line e o uso de textos do acervo pessoal do autor constituíram-se na base das informações que sustentaram as argumentações realizadas. Conclui-se que os sujeitos educacionais podem ter posturas conservadoras e aceitar aquilo que está instituído como normal; mas também podem ser inovadores conjunturais e realizar mudanças sentidas, mormente, no contexto intramuros da escola; ou podem promover ou criar as condições objetivas para a promoção de transformações radicais dos processos formativos com vistas a mudanças sociais profundas e, neste caso, configurar-se como inovação educacional estrutural.

Palavras-chave: Inovação. Inovação Educacional Conjuntural. Inovação Educacional Estrutural.

Abstract: This text aims to debate the concept of Educational Innovation, questioning its neutrality and proposing to contribute to the process of understanding and reframing its meaning beyond the current hegemonic neoliberal view. The online bibliographic research and the use of texts from the author's personal collection constituted the basis of the information that supported the arguments made. **Conclusão:** os atores educacionais podem ter posturas conservadoras e aceitar aquilo que está instituído como normal; **Conclusion:** educational actors can have conservative attitudes and accept what is established as normal; but they can also be conjunctural innovators and make changes only in the context of the school; or they can promote or create the objective conditions for the promotion of radical transformations in formative processes with a view to profound social changes and, in this case, be configured as structural educational innovation.

Keywords: Innovation. Conjunctural Educational Innovation. Structural Educational Innovation.

Introdução

Sem a devida ressignificação, não se deve utilizar diretamente um termo usual do cotidiano das pessoas como se fosse uma ferramenta acadêmico-científica *de per se*. Apesar de consideradas ponto de partida, as formulações do dia a dia, historicamente determinadas pela vida prática dos indivíduos, não funcionam conceitualmente. Como bem observou Althusser (1978, p.12), “na linguagem teórica, as palavras e expressões funcionam como *conceitos teóricos*”, e seu significado somente tem sentido dentro de um sistema abstrato complexo maior. Por isso é que Marx (2008) observa que cada sociedade produz as categorias empíricas que lhes são próprias, as quais deverão ser trabalhadas a partir de um esforço racional gnosiológico sofisticado (KOSIK, 1976, FREIRE, 2000) para que sejam construídas novas e mais complexas elaborações acerca do real percebido.

De fato, cada formação social possui um modo próprio de produção material, à qual correspondem formas específicas de abstração, ou visões sociais de mundo. Precisamente, essa relação entre o modo de produção da vida material e suas subjetividades constitui o corpo social, o qual condiciona os modos de ser, de pensar e de estar dos indivíduos na coletividade. São essas categorias empíricas que devem ser tomadas como referência para a construção das categorias teórico-analíticas no campo científico, verdadeiros pontos de partida do intelecto humano crítico que se apropria da prática social mediada pela teoria (MARX, 2008).

Pode-se dizer então que o termo inovação como sinônimo de novidade, coisa atual, aquilo que apareceu recentemente, quase sempre associado à ideia de empreendedorismo, configura-se como uma categoria empírica específica da formação social capitalista. Para entender este termo do cotidiano de maneira mais profunda, faz-se mister imprimir sobre ele um esforço crítico analítico, dando-lhe maior complexidade e precisão. Essa postura analítica, chamada por Kosik (1976) de *détour*, pode oferecer as condições objetivas ao surgimento das contradições imanentes (e não aparentes) a sua subjetividade, inclusive no que tange as disputas pelo seu sentido e significado enquanto categoria empírica submetida às contradições da sociedade capitalista.

Vinculado ao projeto de pesquisa intitulado “Inovação escolar e escolas municipais de tempo integral em Belém do Pará: um estudo nas ilhas Mosqueiro e Caratateua” (SILVA, 2018), 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 artigo também se propõe a contribuir com o processo de ressignificação desta categoria para além da visão liberal hegemônica na atualidade, tomando-se como referência um texto seminal de Saviani (1995), assim como outros pensadores que ajudam a pensar de maneira crítico-analítica esta categoria, tais como Costa (2008), Demo (2010), Freire (1979), Marx, (2008), Marx e Engels (1998), Messina (2001), Nogaro e Battestin (2016), Oliveira (2014), Tavares (2019), Teixeira (2010) dentre outros.

O artigo resulta, metodologicamente, de pesquisa bibliográfica (SEVERINO, 2007; GIL, 2008) em meio digital com uso de textos do acervo pessoal do autor. Os dados bibliográficos da investigação *on line* foram capturados do portal de periódicos CAPES (<https://www.periodicos.capes.gov.br/>). Neste contexto, utilizou-se uma única palavra-chave de busca entre aspas para evitar sugestões do próprio sistema, a saber: “inovação educacional”, pesquisada somente em língua portuguesa, mas sem nenhuma restrição de período, nem tampouco do tipo de produto selecionado.

Do total de textos que apareceram (123) na busca *on line*, foram descartados todos aqueles relativos ao nível de ensino superior e escolhidos apenas os títulos referentes à categoria “inovação educacional” relacionada com a escola básica, perfazendo em um total de 10 títulos, em sua maioria artigo científico publicado em periódico com *qualis* pelo menos B1. Esses produtos foram lidos, fichados e utilizados como referencial teórico para as exposições, argumentações e críticas contidas neste trabalho.

Além desta introdução, o texto apresenta a seguinte estrutura: uma exposição analítica de caráter geral sobre o sentido e significado da palavra Inovação; posteriormente, coloca-se em debate a categoria Inovação Educacional propriamente dita, a qual se constitui como ob-

jeto do debate neste artigo. Ao final, são expostas as conclusões e as referências do conjunto dos textos teóricos usados e citados no corpo do trabalho.

Considerações gerais sobre o conceito de inovação: entre o senso comum, a ideologia e senso crítico

Ao se tomar como referência unicamente a palavra inovação, certamente seu sentido e significado estarão associados à ideia comum de novidade ou atualidade, quase sempre relacionada às novas tecnologias. Coligado a esse senso comum que coloca a inovação como coisa nova, tem-se também uma certa consciência coletiva que associa o significado conceitual de inovação à capacidade de inventar produtos ou artefatos tidos como modernos, cada vez mais atuais e funcionais no âmbito de uma dada organização societária. Assim, para o senso comum, inovação é uma novidade trazida pela vida moderna em uma organização social, podendo ser esta pública ou privada.

Há também uma visão mais refinada desse senso comum que associa o termo inovação com empreendedorismo e inventividade voltados à produção de mercadorias capazes de realização no mercado consumidor. Neste caso, inovação relaciona-se a novas mercadorias, desejáveis e com potencial de compra pelos consumidores. O relógio de pulso seria um exemplo clássico nesse sentido. Foi uma novidade, moderna e desejada, a qual despertou (e ainda desperta) a vontade de consumo das pessoas. Todavia, o relógio de pulso com telefone acoplado não poderia ser caracterizado como inovador. Ele foi uma novidade, com certa funcionalidade, mas não despertou o desejo dos consumidores.

A contribuição dos dicionários físicos e virtuais para essa percepção usual de inovação como coisa nova tem sido marcante. O dicionário *online* de português apresenta o verbete *inovação* como sinônimo de novidade, aquilo que é novo, o que apareceu recentemente (INOVAÇÃO, 2018). A hegemônica ideia de inovação como coisa nova, como novidade, atualidade pode ser historicamente associada à própria modernidade (BERMAN, 1986), enquanto resultado do movimento cultural europeu ocidental de racionalização das múltiplas esferas da vida social (WEBER, 2005). Neste cenário, a ideologia positivista do progresso associou umbilicalmente a ideia de inovação com desenvolvimento, incremento produtivo e até mesmo evolução e aperfeiçoamento moral (TEIXEIRA, 2010).

Por outro lado, esse conceito pode também ser associado à modernização, enquanto processo peculiar ao modo de produção capitalista. A esse respeito Marx e Engels (1998, p. 10-11) já apontavam que “A burguesia não pode existir sem revolucionar continuamente os instrumentos de produção, portanto as relações de produção e, assim, o conjunto das relações sociais”. De fato, no modo de produção capitalista o discurso da inovação, enquanto atualidade que se auto renova, pode ser percebido como uma ideologia dominante, a qual possui uma materialidade existencial peculiar ao sistema como um todo.

A mola que impulsiona o desenvolvimento capitalista é a concorrência entre os capitais privados pelo domínio dos mercados em que atuam. Nessa luta, a superioridade técnica é um dos elementos determinante da competitividade. Por isso, as empresas capitalistas investem muito em P&D [pesquisa e desenvolvimento]. Embora, ao fazerem isso, as empresas visem apenas ao lucro, elas acabam possibilitando persistente avanço do conhecimento científico. Por consequência, o desenvolvimento, entendido como processo de fomento de novas forças produtivas [inovação], é cada vez mais intenso [...] (SINGER, 2004, p. 10).

Em tempos de neoliberalismo a ideia de inovação passa a ser essencial à disputa burguesa pelos mercados. Ao pesquisar a questão da produção científica no Brasil no contexto neoliberal, Oliveira (2014, p. 2) percebeu que este debate não pode prescindir da categoria inovação, tida como

conceito-chave das políticas científicas neoliberais. Não apenas no Brasil, mas em todo o mundo globalizado, as inovações são valorizadas como essenciais para o desenvolvimento econômico – para a competitividade das empresas, o crescimento do PIB, a geração de empregos, etc. Na competição entre os países, só podem se dar bem os líderes em inovação.

A construção de novidade nas formações sociais capitalistas é fundamental, não apenas no âmbito do consumo (território de realização das mercadorias), mas fundamentalmente para a sobrevivência das empresas no contexto concorrencial entre os capitais. Por isso o conceito de inovação quase sempre está associado à ideia de incremento produtivo, aumento da capacidade de transformação da natureza e, portanto, da criação de riqueza. Nestes termos, inovar seria criar novas tecnologias e insumos capazes de revolucionar o que está estabelecido no âmbito do mercado, potencializando o trabalho enquanto componente das forças produtivas, objetivando o desenvolvimento econômico de uma sociedade.

É evidente que o prestígio social, o poderio político e econômico das classes dominantes condicionam o conjunto simbólico da subjetividade social como um todo (ideias, pensamentos e valores). Gramsci diria que é a dominação burguesa pela hegemonia, esta seria a condição *sine qua non* da sua manutenção como classe dirigente (GRAMSCI, 2002). Aliás, a esse respeito Marx e Engels (1998) apontaram de maneira conclusiva que as ideias dominantes em dada época são as ideias dominantes das classes dominantes. “Que outra coisa prova a história das ideias senão que a produção intelectual se reconfigura com a produção material? As ideias dominantes de uma época foram sempre tão somente as ideias da classe dominante”.

No processo de socialização dos indivíduos na formação social capitalista, a visão de mundo das classes dominantes é hegemônica por meio de seus aparelhos, estes edificam em cada pessoa individual um conjunto de ideias que servem para guiar seus pensamentos e ações, os quais aparecem fenomenicamente como subjetividade própria de cada um, que na verdade representa um posicionamento de classe, no caso das classes dominantes (ALTHUSER, 1980). Como se observa, o conceito hegemônico de inovação, que hoje está presente no senso comum brasileiro, configura-se também como um componente importante do discurso ideológico das classes dirigentes na sociedade burguesa neoliberal da atualidade.

Marx e Engels deixam um mote importante para se pensar a questão da inovação na sociedade atual e, em particular, no campo educacional escolar que é o foco do presente trabalho, ou seja, é imperativo pensar inovação, escola e sociedade de modo relacional e indissociável. Assim, para que se analise criticamente esse tema, olhando-o para as escolas ou os sistemas de ensino, faz-se necessário pensar a inovação educacional escolar levando em consideração a sociedade na qual ela está inserida, bem como as contradições internas e estruturais a sua existência.

Na esfera econômica capitalista há, em certa medida, um consenso quanto ao significado de inovação relacionando-o à novidade, processo produtivo, produção, mercado, consumo etc. Todavia, no campo acadêmico-científico observa-se que existe uma polissemia quanto ao sentido desta palavra (NOGARO; BATTESTIN, 2016; TAVARES, 2019), principalmente quando ela está vinculada aos processos que se estabelecem no contexto da educação escolar. Então, o que se pode entender teoricamente por inovação quando se relaciona este conceito com os processos formativos escolares?

O conceito de inovação educacional escolar numa perspectiva crítica

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.

Antes de tudo, 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 (SILVA; BATISTA, 2016). 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.

Poder-se-ia iniciar respondendo à pergunta levantada no final do item anterior, a partir da própria etimologia da palavra em latim (*innovazione*), 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 etimológica, 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 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*. Nogaró 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 projetada, 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 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). O movimento brasileiro escolanovista da primeira metade do século passado (SAVIANI, 1988) pode ser colocado nesta perspectiva inovadora, na medida em que se mostrou revolucionário em relação à escola tradicional, assim como propôs uma sociedade moderna e contrária à ordem aristocrática estabelecida no Brasil republicano da primeira metade do século XX.

Ribeiro e Warde (1995) abordaram a questão da Inovação Educacional no contexto da II República, conhecida também como República do Café com Leite da primeira metade do século XX, assim como as transformações ocorridas na Era Vargas e no período subsequente à pós-II Guerra Mundial até a década de 1960. Para esses autores todas as transformações ocorridas no período em tela configuram-se dentro do processo formação da sociedade burguesa industrial e a negação da sociedade agrária exportadora. Neste contexto, o papel da Escola Nova foi realmente inovador, na medida em que ela acompanhou, no âmbito pedagógico, as mudanças estruturais que estavam acontecendo no modo de produção capitalista brasileiro.

Neste período, não são apenas as ideias e práticas educacionais é que são atacadas; as de natureza propriamente política também o são, evidenciando que a crise é profunda; é uma crise da sociedade brasileira em seu conjunto. E um período da contestação e conseqüente declínio da oligarquia que liderou o processo político durante a Primeira República, até ter “dispensado” - em 1894 - o componente militar, representante das camadas médias (RIBEIRO; WARDE, 1995, p. 211-212).

Os autores argumentam que no campo educacional da primeira metade do século XX, as tensões estarão representadas por uma conflitualidade entre os defensores das ideias novas que serão tidos como inovadores contra aqueles que advogavam o ensino tradicional, em particular os tradicionalistas tradicionalista católicos, estes últimos legítimos representantes do *status quo* vigente oligárquico, estes envidando esforços para a manutenção da ordem e os escolanovistas buscando a mudança inovadora exigida pela burguesia industrial nascente, a qual se consolidará a partir da década de 1960.

Outro exemplo mais contemporâneo é o paradigma da Educação do Campo. Seus princípios e práticas podem ser perfeitamente compreendidos como uma inovação educacional estrutural, na medida em que sua proposta pedagógica apresenta rupturas radicais com as formas atuais de escolarização calcadas na disciplinaridade positivista, separação entre teoria e prática, no conteudismo da educação bancária tão criticada por Paulo Freire (2004) e no isolamento institucional que separa a escola da sociedade como um todo.

Para além dessas mudanças pedagógico-educacionais escolares e levando em consideração o ideário de omnilateralidade de Frigotto (2012), seus objetivos gerais almejam a construção de uma nova sociedade, articulando o percurso formativo dos alunos com a prática social dos movimentos sociais. Como afirma Caldart (2012, p. 264) em relação à Educação do Campo:

Suas práticas reconhecem e buscam trabalhar com a riqueza social e humana da diversidade de seus sujeitos: formas de trabalho, raízes e produções culturais, formas de luta, de resistência, de organização, de compreensão política, de modo de vida. Mas seu percurso assume a tensão de reafirmar, no

diverso que é patrimônio da humanidade que se almeja a unidade no confronto principal e na identidade de classe que objetiva superar, no campo e na cidade, as relações sociais capitalistas.

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, inclusive 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 se* 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.

Finalmente, faz-se mister ressaltar que inovar é inexoravelmente difícil, arriscado e trabalhoso. De fato, pelas próprias contradições internas aos ambientes institucionais, não existe risco zero quando o assunto é inovação. Toda concretização de um processo inovador, quer seja em nível conjuntural, quer em nível estrutural, os seus resultados são sempre acompanhados de conflitualidades e reações, ou seja, sempre haverá pessoas que tenderão à normalidade das regras estabelecidas e tidas previamente como imutáveis, daí o caráter subversivo das ações inovadoras.

Considerações Finais

O debate sobre Inovação Educacional no Brasil republicano é recorrente. Desde o início do século passado até a contemporaneidade, suas idas e vindas refletem as relações que o Estado Nacional Brasileiro estabeleceu (e ainda mantém) com as organizações da sociedade civil, movimentos sociais, imprensa, as universidades e seus intelectuais, ora balizado nos limites da democracia burguesa, ora dentro de formatos ditatoriais.

Hegemonicamente, a visão liberal de mundo compreende o sentido da inovação como capacidade de gerar artefatos (tecnologia) e processos que ofereçam ao sistema maior eficiência produtiva. No âmbito do mercadológico, esta perspectiva associa o ato de inovar à produção de novidade capaz de aquecer o mercado, fomentar a demanda, movimentar a economia, promover o crescimento econômico, o emprego, a renda das pessoas, enfim, suscetível gerar o desenvolvimento econômico e social de um país como um todo. A inovação neste viés progressivista/desenvolvimentista é percebida como um fator de crescimento da riqueza e, por

extensão, da vida coletiva em geral.

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

ALTHUSSER, L. **Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado**. 3 ed. Lisboa: Editorial Presença/Martins Fontes, 1980.

_____. **Sobre o trabalho teórico**. (Tradução de Joaquim José Moura Ramos), 2ª. Ed., Cidade do Porto-Lisboa: Editorial Presença LDA, 1978.

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

CARDOSO, A. P. 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, M. da L. M. V. F. **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, P. 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, C. J. A inovação na perspectiva pedagógica. In: GARCIA, W. E. (Org.). **Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas**. São Paulo: Cortes, 1995. p. 15-29.

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

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

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

FRIGOTTO, G. Educação Omnilateral. In: CALDART, R. S. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro. São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p. 267-274.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOLDBERG, M. A. A. Inovação educacional: a saga de sua definição. In: GARCIA, W. E. (Org.). **Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas**. São Paulo: Cortes, 1995. p. 197-209.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. Vol. 5. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 2002.

INOVAÇÃO. In: Dicionário Online de Português. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/>>. Acesso em: 13 Jul. 2018.

KOSIK, K. **Dialética do Concreto**. (Tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio). 2ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

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

MARX, K. **Contribuição à crítica da economia política**. Trad. Florestan Fernandes. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular: 2008.

MARX, K.; ENGELS, F. Manifesto do Partido Comunista. In: **Estudos Avançados**, v. 12, n. 34, p. 8-46, 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v12n34/v12n34a02.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2020.

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

NOGARO, A.; BATTESTIN, C. Sentido e contornos da inovação na educação. **Holos**, Natal, v. 2, p. 357-372, abr. 2016. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/3097>. Acesso em: 10 fev. 2017.

OLIVEIRA, M. B. de. Inovação e neoliberalismo: a experiência brasileira. In: CALDART, R. S.; ALENTEJANO, P. (Orgs.). **MST, Universidade e Pesquisa**. São Paulo: Expressão Popular, 2014, p. 39-59.

RIBEIRO, M. L. S.; WARDE, M. J. O contexto histórico da inovação educacional no Brasil. In: GARCIA, W. E. (Org.). **Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas**. São Paulo: Cortes, 1995. p. 15-29.

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

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

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

SILVA, J. B. da. **Inovação educacional escolar: uma análise a partir de um caso intitulado Seminário de Diversidade “Quebrando o Tabu”** Revista Exitus, Santarém/PA, Vol. 10, p. 1-29, e020016, 2020.

SILVA, J. B. da. **Relatório de pesquisa: Inovação escolar e escolas municipais de tempo integral em Belém do Pará: um estudo nas ilhas Mosqueiro e Caratateua**. Edital n. 06/2017 – PROPESP/UFPA, de 10 de abril de 2017. Belém: Universidade Federal do Pará, 2018.

SILVA, J. B. da. **Inovação escolar e escolas municipais de tempo integral em Belém do Pará: um estudo nas ilhas Mosqueiro e Caratateua**. Edital n. 06/2017 – PROPESP/UFPA, de 10 de abril de 2017. Belém: Universidade Federal do Pará, 2017.

SILVA, J. B. da; BATISTA, I. M. da S. O 1º Plano Quinquenal de Valorização Econômica da Amazônia de 1955: educação para o desenvolvimento amazônico. **Revista HISTEDBR On-Line**, 15(66), 56-72. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8643702>. Acesso em: 16 ago. 2020.

SINGER, P. Trabalho e Emprego: Desenvolvimento capitalista e desenvolvimento solidário. **Estudos Avançados**. vol.18 no. 51 São Paulo May/Aug. 2004. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40142004000200001>. Acesso em: 10 out. 2018.

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

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

WEBER, M. **A ética protestante e o espírito do capitalismo**. 2ª ed. São Paulo.