

## Artigo

### Sentidos de inovação nas representações sociais de estudantes de cursos de graduação

Senses of innovation in social representations of undergraduate students

Sentidos de innovación en las representaciones sociales de estudiantes de pregrado

Marinalva Lopes Ribeiro<sup>1</sup>, Cleudinéte Ferreira dos Santos Souza<sup>2</sup>

Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS).

#### Resumo

O tema inovação pedagógica está na pauta das discussões educacionais da atualidade, tendo em vista que a universidade é uma instituição, na qual a sociedade deposita a responsabilidade de estar à frente na produção de novos conhecimentos e na formação de profissionais competentes. Portanto, este trabalho apresenta resultados de uma pesquisa de delineamento qualitativo, baseada na teoria das representações sociais na perspectiva de Moscovici, cujo objetivo foi conhecer as práticas inovadoras dos docentes de uma universidade pública da Bahia, a partir das representações de estudantes de graduação. O dispositivo para a produção dos dados foi a Técnica Associação Livre de Palavras (TALP) com a participação de duzentos e noventa e seis estudantes de vinte e cinco cursos de graduação. Os resultados apontam que as representações dos estudantes colaboradores da pesquisa sobre inovação pedagógica no ensino superior estão estruturadas em torno de um núcleo central formado pelas seguintes palavras: *criatividade, dinâmica, tecnologia, interação, recursos didáticos, novidade, diferente e atualização*. Esses termos sinalizam a existência de professores que estão protagonizando práticas pedagógicas que se encaminham para a inovação enquanto ruptura paradigmática no contexto do ensino universitário, isto é, as práticas pedagógicas de tais docentes são emancipatórias, pois convidam os estudantes a participar ativa e criativamente do processo de construção dos conhecimentos em interação com os demais sujeitos do processo.

#### Abstract

The theme of pedagogical innovation is on the agenda of nowadays educational discussions, considering that the university is an institution in which society places the responsibility for being at the forefront in the production of knowledge and in the training of competent professionals. Therefore, this work presents the results of a qualitative

---

<sup>1</sup> Pós-doutorado em Educação; Doutorado em Educação; Mestrado em Educação. Professora Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Membro do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Pedagogia Universitária (NEPPU). ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9197-134>; [ribeiromarinalvalopes@gmail.com](mailto:ribeiromarinalvalopes@gmail.com)

<sup>2</sup> Neuropsicopedagoga; Mestrado em Educação (UEFS). Membro do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Pedagogia Universitária (NEPPU). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8108-6146>; [kleusoudejesus@gmail.com](mailto:kleusoudejesus@gmail.com)



research, based on the Moscovici picture of social representations, whose objective was to observe the innovative practices of professors at a state university in Bahia-Brazil, from the representations of undergraduate students. The data collection resorted of the Free Association of Words Technique (FAWT). The sample space counted with the participation of two hundred and ninety-six students from twenty-five undergraduate courses. The results show that the representations of these students on pedagogical innovation in higher education are structured around a nucleus formed by the following words: creativity, dynamics, technology, interaction, teaching resources, novelty, different and updating. These terms point towards the existence of professors who are leading pedagogical practices that are moving towards innovation, working as a paradigmatic break in the context of university teaching. This mean that these pedagogical practices are emancipatory, as they invite students to participate actively and creatively in the process of the construction of knowledge while they interact with other subjects within the process.

### Resumen

El tema de la innovación pedagógica está en la agenda de las discusiones educativas actuales, considerando que la universidad es una institución en la que la sociedad coloca la responsabilidad de estar a la vanguardia en la producción de nuevos conocimientos y la formación de profesionales competentes. Por tanto, este trabajo presenta resultados de una investigación cualitativa, basada en la teoría de las representaciones sociales desde la perspectiva de Moscovici, cuyo objetivo fue comprender las prácticas innovadoras de docentes de una universidad pública de Bahía, a partir de las representaciones de estudiantes de pregrado. El dispositivo para la producción de datos fue la Técnica de Asociación de Palabras Libres (TALP) con la participación de doscientos noventa y seis estudiantes de veinticinco cursos de pregrado. Los resultados indican que las representaciones de los estudiantes colaboradores en investigaciones sobre innovación pedagógica en la educación superior se estructuran en torno a un núcleo central formado por las siguientes palabras: creatividad, dinámica, tecnología, interacción, recursos didácticos, novedad, diferente y actualización. Estos términos señalan la existencia de docentes que están liderando prácticas pedagógicas que avanzan hacia la innovación como ruptura paradigmática en el contexto de la educación universitaria, es decir, las prácticas pedagógicas de dichos docentes son emancipadoras, pues invitan a los estudiantes a participar activa y creativamente en el proceso. proceso de construcción del conocimiento en interacción con los demás sujetos del proceso.

**Palavras-chave:** Prática pedagógica, Inovação, Docência, Ensino superior, Representações sociais.

**Keyword:** Pedagogical practice, Innovation, Teaching, Higher education, Social representations

**Palabras clave:** Práctica pedagógica, Innovación, Docencia, Educación superior, Representaciones sociales.

### Introdução

A democratização do ensino superior tem alcançado várias camadas da sociedade que estavam fora da universidade. Nesse sentido, temos um novo perfil de estudante que questiona e busca soluções para enfrentar os problemas da realidade, o que desafia o docente a repensar a sua prática pedagógica para atender à realidade e outras especificidades socioculturais desses sujeitos, além



do novo cenário que se apresenta causado pela pandemia do Sars-CoV-2 (coronavírus), desde o ano de 2000, tornando o exercício da profissão docente cada vez mais complexo.

Assim, a inovação das práticas pedagógicas poderia se constituir uma das soluções para a melhoria do ensino-aprendizagem. Nesse sentido, Louis (2009) afirma que no processo de inovação, as tensões socioculturais, econômicas, psicológicas e políticas surgem, pois a globalização, a expansão do conhecimento e o crescente avanço dos saberes tecnológicos exercem força de pressão sobre as universidades, obrigando-as a mudarem suas políticas de acesso e permanência do estudante, o que exige dos docentes uma intervenção pedagógica que seja capaz de propiciar aprendizagens significativas condizentes com as necessidades da sociedade atual.

Por esse motivo, o tema inovação pedagógica está na pauta das discussões educacionais da atualidade, tendo em vista que a universidade é uma instituição, na qual a sociedade deposita a responsabilidade de estar à frente da produção de conhecimentos científicos, ensinar e prestar serviços à comunidade local.

O fenômeno da inovação influencia o desenvolvimento das mentalidades, possibilitando novas formas de produção da ciência e da tecnologia que, por sua vez, poderão ser distribuídas de forma democrática a um número cada vez maior de indivíduos.

Desse modo, a democratização do conhecimento e as novas demandas no ensino superior compelem os docentes a romper com o paradigma da ciência moderna conservadora e reprodutora de saberes, visto que o mesmo tem provado não dar conta da responsabilidade social da universidade.

O estudo de Riedner e Pischetola (2016) conclui que o uso das novas tecnologias no ensino superior aparece associado à inovação, mostrando-se elemento essencial à mudança das práticas. Todavia, só pode ser considerada sinônimo de inovação da prática de ensino, se seu uso estiver atrelado necessariamente às condições pedagógicas favoráveis e à formação dos professores.

Marques (2005), em pesquisa que buscava compreender as práticas pedagógicas dos professores do curso de enfermagem em Lisboa, revela posições dicotômicas que envolvem o papel dos estudantes do curso e a concepção de enfermagem subjacente. Enquanto uns, favoráveis à concepção de enfermagem centrada na pessoa, defendiam a inovação, sendo o estudante ator da sua formação, outros, que concebem a enfermagem centrada na doença, defendiam o papel passivo do estudante, deixando os professores em dilema no que diz respeito à realização de suas práticas pedagógicas.

A pesquisa de Severo, Nobrega e Leone, (2019) indica que as metodologias ativas de aprendizagem no ensino superior contribuem para a inovação, a qualidade e, conseqüentemente, para a permanência dos estudantes.

A despeito da necessidade de inovação, o nosso país passa por uma política de contingenciamento dos gastos que vai na contramão de tal demanda. Mancebo (2020), analisando essa situação, evidencia que a Portaria nº 34 da CAPES, de 9 de março de 2020, que dispõe sobre as novas condições para fomento a cursos de pós-graduação *stricto sensu*, reduziu em cerca de 10% o total de bolsas de pós-graduação permanentes financiadas pela agência desde sua implementação. Assim, os Programas com conceitos 3 e 4 perderam até

40% das bolsas. Além disso, a Portaria do Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovação e Comunicação (MCTIC) nº 1.122, de 19 de março de 2020, ao definir as prioridades para o financiamento dos projetos de pesquisa, de desenvolvimento de tecnologias e inovações para o período 2020 a 2023, omitiu o apoio à ciência básica, às ciências humanas e sociais.

Ademais, com a Lei Orçamentária Anual - LOA 2021- a qual, segundo Mazza (2021, p. 1), é uma peça orçamentária “considerada por analistas como uma das mais precárias em termos de atendimento das políticas da história do país, [...] todas as áreas de interesse para o Sistema Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação (SNCTI) sofreram cortes”. No CNPq, por exemplo, o ponto nevrálgico foram as bolsas e o fomento à pesquisa.

Esse cenário nos impeliu a questionar: qual o sentido de inovação que os discentes de uma universidade pública baiana apresentam sobre inovação pedagógica? Para responder tal questionamento realizamos um estudo, cujo objetivo foi conhecer as práticas inovadoras dos docentes de uma universidade pública da Bahia, a partir das representações de estudantes de graduação. Além disso, nos interessou identificar como estão organizadas as representações dos estudantes sobre inovação.

Esta pesquisa envolveu duzentos e noventa e seis estudantes de vinte e cinco diferentes cursos de graduação, nas áreas de Letras e Artes, Ciências Exatas, Ciências Naturais e Ciências Humanas, na perspectiva de descoberta de práticas docentes inovadoras que estivessem acontecendo na universidade e de saber se tais práticas contribuem para o processo de construção da aprendizagem dos estudantes.

Os cursos de graduação foram: Odontologia, Farmácia, Medicina, Letras Vernáculas, Letras com Espanhol, Letras com Francês, Letras com Inglês, Educação Física, Matemática, Pedagogia, História, Direito, Geografia, Física, Ciências Biológicas, Enfermagem e os Bacharelados em: Ciências Contábeis, Administração, Ciências Econômicas, Ciências Biológicas, Geografia, Física, Engenharia Civil, Engenharia de Alimentos e Engenharia da Computação.

Para tornar visível a estrutura interna das evocações dos colaboradores da pesquisa, utilizamos a Técnica Associação Livre de Palavras (TALP) como dispositivo para a produção de dados, tendo em vista que ela possibilita emergir os elementos constitutivos das representações que estão latentes e formar uma rede associativa com eles. Assim, os estudantes evocaram quatro palavras que representam, para eles, o termo indutor: inovação pedagógica. Os dados foram tratados obedecendo à ordem de frequência e de aparição dos termos evocados, com a ajuda de operações estatísticas simples. De tal modo, calculamos a mediana das frequências relativas às 315 palavras evocadas e obtivemos 18. Em seguida, calculamos a mediana da ordem das evocações (ome) realizadas pelos colaboradores, e obtivemos 2,39. Com os resultados de tais cálculos, constituímos o “quadro de quatro casas” contendo a organização das representações dos participantes, no qual destacamos os elementos do provável Núcleo Central, os Elementos Intermediários e Periféricos da representação de inovação. O referido quadro com a estrutura das representações será apresentado e discutido mais adiante.

Enfatizamos que o estudo seguiu todos os protocolos éticos relativos à pesquisa com seres humanos. Assim, os colaboradores, antes de responderem à solicitação da TALP, assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido.

Pelo fato de trazer as representações de estudantes de diferentes áreas do conhecimento, o trabalho mostra-se relevante, na medida em que pode fomentar a reflexão dos professores universitários sobre os sentidos de inovação apresentados pelos estudantes, instigando-os a considerá-los em suas práticas.

Este artigo está organizado em três partes, além da introdução. Primeiramente, demarcamos o marco conceitual. Em seguida, apresentamos e discutimos as evocações dos estudantes sobre inovação da prática. Por fim, trazemos algumas considerações finais.

## **Refletindo sobre o marco conceitual**

O termo inovação tem sido enquadrado numa perspectiva tecnicista. Em oposição, Lucarelli (2009) defende que a inovação acontece por meio de práticas que contenham o germe da ruptura com as lógicas do paradigma da modernidade, ou seja, que se apresentem numa perspectiva de transição paradigmática.

Complementando tal ideia, Zanchet e Cunha (2007) e Sousa Santos (2009) apresentam para inovação o sentido de ruptura paradigmática consciente e emancipadora que visa a melhoria da qualidade do ensino, a fim de atender às demandas sociais atuais. Nesse aspecto, possibilita aos sujeitos aprendizes “a reconfiguração dos conhecimentos para além das regularidades propostas pela modernidade” (Cunha, 2009, p. 182).

Nessa mesma esteira de raciocínio, Finkelstein (2012) defende que a inovação pedagógica envolve a totalidade dos aspectos que englobam o ato de ensinar, a saber: além do componente técnico, as questões que abarcam o ensino e a aprendizagem, as relações de poder, os vínculos entre professores e estudantes, as práticas emancipatórias que dizem respeito ao protagonismo estudantil, o educar para a incerteza, a contextualização, a multiculturalidade, a historicidade e a complexidade, o que diverge da ótica cartesiana que, caracterizando-se pela rigidez, centra-se na reprodução dos conhecimentos e na homogeneização dos sujeitos envolvidos na prática docente.

Assim, para entender a inovação é preciso caracterizá-la no contexto da ciência emergente que se encontra em transição paradigmática. Esse processo não é neutro nem desinteressado, é de longo prazo, concebido historicamente e carecendo de acompanhamento contínuo do agente inovador. No plano pessoal, profissional, social e cultural estará contribuindo para a formação de cidadãos competentes que podem interferir na realidade (Louis, 2009).

De tal modo, a busca pela inovação das práticas pedagógicas possibilita a reconfiguração dos conhecimentos, valorizando o indivíduo como ser histórico, social e cultural, na tentativa de produzir transformações na sociedade.

Enfim, toda prática pedagógica que consegue romper com o paradigma dominante, centrado na racionalidade técnica e apresenta uma nova racionalidade (objetivos, conteúdos, estratégias de ensino-aprendizagem e de avaliação, interações) é considerada por Lucarelli (2009), Cunha (2006; 2009), Carbonell (2002) e Masetto (2012) como uma prática pedagógica inovadora. Assim, a comunicação de mudanças e transformações caracteriza uma prática pedagógica inovadora que possibilita aos sujeitos o desenvolvimento de sua capacidade criadora, crítica, protagonista, ética e política.

Além de abordarmos o conceito de inovação, vamos nos deter em examinar o conceito de representações sociais, tendo em vista que foi outro

aporte teórico que sustentou nossa investigação. A Teoria das Representações Sociais (TRS), na perspectiva apresentada por Moscovici (2003), valoriza as elaborações grupais que os sujeitos de determinado espaço e tempo realizam, a fim de ordenar o mundo e torná-lo inteligível.

Com efeito, Jovchelovitch (1995) evidencia que as representações sociais envolvem uma dinâmica dos fenômenos sociais enquanto totalidades e não, simplesmente, como um agregado de representações individuais. Além disso, elas se centram em procedimentos de comunicação e vida que se constituem em processos de mediações sociais, seja na perspectiva do trabalho ou de ritos e mitos que revelam a procura de sentido e significado por parte dos seres humanos para enfrentar o mundo na busca de interpretá-lo, entendê-lo, “recuperar o pensamento, a palavra e a plena possibilidade de construir saberes sociais” (Jovchelovitch, 1995, p. 83). Coube a Jodelet (2001) sistematizar o conceito de RS como:

Uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social [...] as representações sociais orientam e organizam as condutas e as comunicações sociais (Jodelet, 2001, p. 22).

Desse modo, fica evidente que os conhecimentos produzidos e partilhados pelos grupos vão servir para guiar as comunicações e as condutas dos sujeitos na sociedade. Em nosso caso, as representações poderão conduzir atitudes e comportamentos dos professores e estudantes na sala de aula. Assim, conhecê-las nos pareceu importante na medida em que possibilita compreender de que forma os docentes do ensino superior respondem aos desafios de inovar as suas práticas pedagógicas.

Neste estudo, optamos pela abordagem estruturalista das RS, que foi criada por Abric e Flament. Também conhecida como Teoria do Núcleo Central (NC), ela sugere que os elementos que compõem uma representação estão estruturados de modo que o NC tem uma função geradora de significados e uma função organizacional em relação aos demais elementos, também chamados de periféricos. Estes se organizam em torno do NC. Se por um lado, os elementos do NC são considerados a parte abstrata, por outro lado, os elementos periféricos são a parte concreta, operacional e funcionam como uma grade das situações que são experimentadas pelos indivíduos. Todavia, os dois sistemas são complementares.

De acordo com Abric (1993;1994), o sistema central apresenta como propriedades o fato de estar ligado à memória coletiva e à história do grupo; definir a homogeneidade do grupo; ser ao mesmo tempo estável, coerente e rígido; não ser sensível ao contexto imediato; ser o ponto onde se pode encontrar o consenso da representação. O sistema periférico, por sua vez, permite a integração de experiências e histórias dos indivíduos; prescreve comportamentos; suporta a heterogeneidade do grupo; é mais flexível; suporta contradições; está mais sensível ao contexto imediato; protege o núcleo central, como se fosse um para-choque, mas é o primeiro a absorver novas informações e, desse modo, atingir o NC.

## **Análise e discussão das evocações sobre inovação pedagógica**



Das 315 palavras evocadas pelos 296 estudantes que colaboraram com o estudo, extraímos as 47 palavras que tiveram frequência igual ou maior que 5. Em outros termos, 5 estudantes ou mais citaram tais palavras como sinônimos de inovação pedagógica. As palavras que estão situadas no quadrante superior esquerdo do quadro 1: *criatividade* (f 65), *dinâmica* (f 56), *tecnologia* (f 54), *interação* (f 27), *recursos didáticos* (f 27), *novidade* (f 22), *diferente* (f 20) e *atualização* (f 19), pela sua saliência (frequência de citações) sugerem pertencer ao provável núcleo central das representações de inovação pedagógica e conferem significado aos outros elementos; já os termos situados no quadrante superior direito: *conhecimento* (f 31), *comprometimento* (f 27), *aprendizagem* (f 21), *práticas* (f 18), e *participação* (f 18) são considerados elementos da primeira periferia, pois, embora apresentem frequência 18 ou superior, não foram evocadas prontamente, mas podem modificar a representação; aqueles termos posicionados no quadrante inferior esquerdo são considerados elementos de contraste: *didática*, *estímulo*, *método de ensino*, *diálogo*, *motivação*, *inovação*, *interatividade*, *PBL*, *debates*, *desafio*, *incentivo*, *transformação*, *educação*, *empreendedorismo*; finalmente, os termos localizados no quadrante inferior direito são os menos frequentes e mais distantes do NC da representação de inovação pedagógica, considerados elementos periféricos: *interdisciplinaridade*, *flexibilidade*, *liberdade*, *mudança*, *pesquisa*, *aula de campo*, *autonomia*, *dedicação*, *praticidade*, *objetividade*, *aulas discursivas*, *avanço*, *compreensão*, *extensão*, *interesse*, *qualificação*, *relação teoria-prática*, *responsabilidade*, *resultados* e *tutorial*.

#### **Quadro 1. Quadro de Quatro Casas com a estrutura das representações de inovação**

		ORDEM MEDIA DE EVOCAÇÃO (o. m.e)					
		≤ 2,39	o.m.e	f	≥ 2,39	o.m.e	f
FREQUENCIA	Al	Criatividade	2,16	63	Conhecimento	2,90	31
		Dinâmica	1,83	56	Comprometimento	2,55	27
		Tecnologia	1,79	54	Aprendizagem	2,80	21
		Interação	2,14	27	Práticas	3,11	18
		Recursos didáticos	2,37	27	Participação	2,66	18
		Novidade	2,04	22			
		Diferente	1,90	20			
		Atualização	2,10	19			
	Vl	Didática	1,92	14	Interdisciplinaridade	2,64	14
		Estímulo	1,69	13	Flexibilidade	2,75	12
		Método de ensino	1,92	13	Liberdade	2,54	11
		Diálogo	2,38	13	Mudança	2,55	09
		Motivação	2,33	12	Pesquisa	2,75	08
		Inovação	2,22	09	Aula de campo	3,00	07
		Interatividade	2,14	07	Autonomia	2,42	07
		PBL	1,14	07	Dedicação	3,28	07
		Debates	2,16	06	Praticidade	2,71	07
		Desafio	2,00	06	Objetividade	3,00	07
		Incentivo	2,33	06	Aulas discursivas	3,00	06
		Transformação	2,16	06	Avanço	3,00	06
Educação	2,00	05	Compreensão	2,83	06		
Empreendedorismo	1,60	05	Extensão	3,40	05		
			Interesse	2,40	05		
			Qualificação	3,60	05		
			Relação teoria-prática	2,40	05		
			Responsabilidade	2,80	05		
			Resultados	3,40	05		
			Tutorial	3,00	05		

Fonte: Levantamento de dados realizado com estudantes de 25 cursos de uma universidade pública: Odontologia, Farmácia, Medicina, Letras Vernáculas, Letras com Espanhol, Letras com Francês, Letras com Inglês, Educação Física, Pedagogia, História, Direito, Geografia, Matemática, Física, Ciências Biológicas, Enfermagem e os Bacharelados em: Ciências Contábeis, Administração, Ciências Econômicas, Ciências Biológicas, Geografia, Física, Engenharia Civil, Engenharia de Alimentos e Engenharia da Computação.

Observamos que os sentidos atribuídos à inovação pedagógica pelos estudantes universitários que compõem os diversos cursos da universidade pesquisada estão fortemente ancorados na *criatividade* e, portanto, no desenvolvimento criativo do estudante. Desse modo, o professor inovador na sala de aula conscientiza o discente do seu valor criativo (Alencar, 2002) e busca, através de estratégias criativas, dinâmicas e novas tecnologias promover, nestes sujeitos, a motivação para a pesquisa e a participação ativa na construção da aprendizagem, dando oportunidade para exercitarem a sua autonomia na produção dos conhecimentos, no intuito de promover mudanças no ensino e transformações sociais.

Assim, através dessa análise podemos inferir que o termo inovação possui, para os estudantes colaboradores desta pesquisa, um caráter polissêmico, o que corrobora os achados de vários autores, para os quais, a inovação possui um sentido plural e complexo, principalmente na área da educação. Para identificar os diferentes sentidos atribuídos à inovação, Farias (2006) sugere que se forme uma rede de significados, tendo o cuidado de não tratar os termos como sinônimos.

Nessa mesma linha de raciocínio, Messina (2001) afirma que não há uma definição única para o termo inovação, mas alguns autores tentam criar ideias básicas sobre o conceito. Assim, Carbonell (2002) e Farias (2006) definem inovação como um conjunto de ações interventivas, intencionais que visam transformar as atitudes, ideias, culturas, modelos e concepções de ensino-aprendizagem e práticas pedagógicas, que segundo Sousa Santos (2009), Zanchet e Cunha (2007) são atitudes e ações da prática que fazem ruptura com o ensino conservador, uma ruptura paradigmática à qual já nos referimos anteriormente. Zanchet e Cunha (2007) complementam essa ideia, afirmando que uma prática inovadora produz mudanças e traz melhoria no ensino-aprendizagem.

Lembramos que o NC tem funções geradora de significados e organizacional em relação aos demais elementos que compõe a estrutura da representação. Portanto, agrupamos seus termos constitutivos, construindo cinco categorias que articulam os demais termos evocados pelos participantes desta pesquisa, contidos no Quadro 1: 1) *Criatividade: inovação, aprendizagem, desafio, empreendedorismo, motivação, conhecimento, liberdade, incentivo, autonomia, educação, atualização, resultados, transformação*; 2) *Dinâmica: interdisciplinaridade, relação teoria-prática, flexibilidade, mudança, extensão*; 3) *Tecnologia: novidade, diferente, qualificação, avanço, praticidade, objetividade*; 4) *Recursos didáticos: didática, método de ensino, pesquisa, aula de campo, aulas discursivas, práticas, debates, PBL e tutorial* 5) *Interação: participação, diálogo, compreensão, comprometimento, interatividade, dedicação, responsabilidade, estímulo, interesse*.

A depender do olhar do pesquisador, outros critérios de associação dos termos podem ser utilizados, tendo em vista que, como afirma Cunha (2006), o conhecimento está sempre em construção, não há verdades estáticas nem universais. Portanto, sendo a interpretação uma ação política e comprometida, deixa possibilidades para outras leituras. Assim, vamos apresentar uma possibilidade de leitura na aventura de compreender o objeto investigado.

Os termos inovação e criatividade constituem um par indissociável. Nos estudos da atualidade, a inovação está ligada a processos criativos do pensamento, o que se torna relevante para o desenvolvimento da sociedade e para a melhoria da vida dos indivíduos em suas variadas dimensões: cognitiva, afetiva, social e cultural (Wechsler e Souza, 2011).

Nesse sentido, Wechsler (2008) afirma que a dimensão criativa dos sujeitos apresenta interação com os processos cognitivos e ambientais abrangendo os aspectos educacionais, sociais e culturais. Para esse autor, a criatividade tem natureza multidimensional e deve ser estudada de diferentes ângulos. Estudos diversos sobre criatividade e inovação afirmam não existir relações significativas entre inteligência e criatividade. Desse modo, o pensar criativo não depende da alta ou baixa inteligência.

Assim, os processos inovadores devem ser vistos como um subconjunto da criatividade. Portanto, a inovação necessita da criatividade para acontecer; não sendo possível gerar algo novo e útil para a sociedade sem que exista um processo criativo (Wechsler e Souza, 2011).

Para criar, os estudantes precisam ser desafiados, ter motivação, incentivo, liberdade, autonomia, a fim de processar informações e transformá-las em conhecimentos. Todavia, embora acreditamos que alguns professores estejam protagonizando experiências que visem o desenvolvimento da

criatividade na sala de aula, grande parte desses profissionais ainda está atrelada ao paradigma da modernidade, o qual dificilmente contemplará resultados voltados para tais objetivos.

A segunda categoria, organizada a partir dos termos *Dinâmica: interdisciplinaridade, relação teoria-prática, flexibilidade, mudança, extensão*, pode sugerir a inovação no currículo dos cursos de graduação os quais, deixando-se ser isolados em caixas, fruto de um modelo cartesiano ainda presente na universidade, o qual tem gerado as especializações e faz com que os estudantes percam a noção do todo, reconheça a interdependência de todos os fenômenos e volte-se à integração do todo, de modo a contemplar a flexibilidade, a extensão e a mudança, a fim de assumir o desafio da ruptura paradigmática.

Em terceiro lugar, a representação de inovação pedagógica tem no seu núcleo central o termo *Tecnologia*, associando-se aos termos: *novidade, diferente, qualificação, avanço, praticidade e objetividade*.

O uso das Novas Tecnologias da Comunicação (TIC) no ensino superior tem sido justificada de duas formas distintas: pela necessidade de ser pedagogicamente eficiente ou de promover projetos de inovação pedagógica (Trindade, 2014). Todavia, o autor evidencia que a inovação implica “rupturas pedagógicas, a partir de rupturas epistemológicas e conceituais”, de modo a ocorrer confusão entre mudança e inovação. Assim, ficamos na dúvida se os estudantes colaboradores da pesquisa, ao evocarem o termo tecnologias, representam a ideia de complementar o ensino tradicional com o uso das TIC, ou representam essa mudança paradigmática referida por diversos autores neste texto.

Além do mais, a utilização das TIC pode estar relacionada ao avanço, à praticidade e à objetividade. Mas, o que não podemos deixar de lembrar é que tal uso está relacionado, principalmente neste momento em que vivemos compelidos ao ensino *online* por conta da pandemia causada pelo Sars-CoV-2 e, portanto, mediados pelas TIC, é que a sua utilização está tangenciada pela eficiência dos docentes. Principalmente nos estabelecimentos privados, tanto os professores quanto os estudantes são submetidos a dispositivos de controle.

No caso das universidades públicas, os docentes foram submetidos a processos de formação (qualificação) urgente para atender a tais demandas, forçando-os a adquirir, com recursos próprios, equipamentos para conseguirem a conexão mais eficiente com a rede de Internet, além de disponibilizarem o seu tempo de descanso - embaralhando, como afirma Mancebo (2020), o tempo de trabalho e de vida -, no preparo e gravação de aulas a partir de ferramentas como o *Planboard*, o *Evernote*, o *GoConqr*, dentre outras que oferecem recursos para a criação de mapas mentais, *quizzes*, *flashcards*, etc. para dar conta do desafio de fazer com que os estudantes aprendam os conteúdos curriculares. Mas, como afirma Trindade (2014, p. 230), o uso pedagógico das TIC tanto pode servir a um velho modo de fazer, “como pode contribuir para a ampliação das possibilidades de partilha, de interlocução, de descoberta e de formação”.

A quarta categoria, *Recursos didáticos* associa termos como: *didática, método de ensino, pesquisa, aula de campo, aulas discursivas, práticas, debates, PBL e tutorial*. A partir dos termos evocados podemos inferir que a inovação tem como referente o professor, pois ele é o agente de mudança. É ele quem desenha os recursos ou estratégias didáticas de caráter aberto, desde o planejamento, dando atenção às condições contextuais e aos estudantes, que

são as pessoas implicadas nas estratégias, suas necessidades e interesses, seu desenvolvimento e avaliação, a fim de facilitar a ação formativa, a pesquisa e o processo inovador.

Desse modo, a pesquisa em sala de aula, as aulas de campo, os debates, etc. (termos evocados pelos colaboradores desta pesquisa, ao darem sentido à inovação) podem levar os estudantes a se implicarem em sua própria aprendizagem. No caso da pesquisa como princípio educativo, aquela que é desenvolvida pelos estudantes com a orientação dos docentes, constitui-se condição crucial para uma prática pedagógica inovadora. Ademais, todos os recursos didáticos elencados, quando são permeados por intencionalidade, incentivam os estudantes ao questionamento, à busca, possuem um caráter inovador. Do contrário, são apenas novidades trazidas pelo docente.

A quinta categoria está organizada a partir da palavra: *Interação*, à qual associamos os seguintes termos: *participação, diálogo, compreensão, comprometimento, interatividade, dedicação, responsabilidade, estímulo, interesse*.

Masetto (2012) defende a interação entre os sujeitos da prática pedagógica como processo fundamental para dar suporte à construção da inovação. Segundo o autor, o professor que interage com seus alunos, incentivando-os a avançarem na discussão das suas dúvidas e na busca de soluções para os problemas desse contexto, possui práticas inovadoras. Nesse sentido, Ribeiro e Araújo (2009) afirmam que a interação, muitas vezes, tem sido omitida da prática pedagógica do docente universitário, o que distancia e desmotiva os estudantes para o estudo, de modo a comprometer a aprendizagem, a formação profissional e o exercício pleno da cidadania. Isto posto, a interação, nas representações dos estudantes, pode significar que a prática do docente está voltada para uma construção coletiva; que os estudantes estão aprendendo uns com os outros e com o professor de forma dialógica, partilhando experiências e saberes; que a prática valoriza as relações interpessoais.

Outra palavra que representa essa primeira categoria é *diálogo*. Para Veiga, Resende e Fonseca (2000, p. 185),

O professor acredita que a relação aluno-docente, se dialógica, pode ser uma alavanca na produção do conhecimento e aposta na convivência acadêmica entre os alunos da graduação e da pós-graduação como um ponto facilitador no contato com a pesquisa, na troca de experiências e na abertura de perspectiva mútua. Se, por um lado, valoriza os conteúdos da área, entende como fundamentais as atitudes de respeito ao aluno, enfatizando as formas significativas de mediação interpessoais.

Marcondes Filho (2008), ao analisar a obra de Martin Buber, explicita que para esse filósofo, no princípio entre o EU e o TU, está a relação. Assim, quando os homens dialogam, devem realizar uma autêntica imersão, dissolvendo-se na cena, na relação, na troca. Nesse sentido, “O diálogo é o lugar desse encontro e a palavra é essencialmente dialógica, quer dizer, algo que, conforme o prefixo *dia-*, atravessa, perpassa a relação” (Marcondes Filho, 2008, p. 3)

Com efeito, Freire (2011) mostra a necessidade de o educador abrir-se ao diálogo com os educandos, à realidade desses sujeitos com quem partilha a sua atividade pedagógica. Na perspectiva desse educador, o diálogo é entendido

[...] como uma relação horizontal de A com B [...] nutre-se de amor, de humanidade, de esperança, de fé, de confiança. Por isso, somente o diálogo comunica. E quando os dois polos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé no próximo, se fazem críticos na procura de algo e se produz uma relação de empatia entre ambos (Freire, 1982, p. 68).

Certamente é essa perspectiva de diálogo que contribui para a prática pedagógica inovadora.

Vale destacar, que os elementos periféricos de uma representação devem ser considerados na análise dos dados produzidos. Assim, chamamos a atenção para o quadrante inferior direito do quadro de quatro casas (Quadro 1), pois ali se encontram três termos significativos para uma prática pedagógica inovadora: *autonomia*, *pesquisa* e *liberdade*. Concordamos com Veiga, Resende e Fonseca (2000, p. 176), quando defendem que a maneira de viver a relação pedagógica na aula como vínculo libertador, proporciona, aos estudantes, o exercício da autonomia: “É ainda durante a aula que professores e alunos criam e recriam o processo educativo: tomam decisões quanto a concepção, execução, avaliação e revisão do processo de ensinar, aprender e pesquisar, alicerçados pela pesquisa”. Percebemos que esses três elementos (*autonomia*, *pesquisa* e *liberdade*) estão imbricados, de modo a instituir uma prática pedagógica inovadora.

Por último, ressaltamos que, sendo as representações simbólicas, podemos supor que os estudantes, ao representarem a inovação pedagógica, o fazem a partir de suas experiências e processos de comunicação mediados no cotidiano da universidade. Assim, estariam descrevendo situações vivenciadas com seus professores e colegas, integrando-as ao ato de representar.

## E, para concluir

Lembramos a nossa questão de pesquisa: qual o sentido de inovação que os discentes de uma universidade pública baiana apresentam sobre inovação pedagógica? No intuito de respondê-la, realizamos um estudo, cujo objetivo foi conhecer as práticas inovadoras dos docentes de uma universidade pública da Bahia, a partir das representações de estudantes de graduação.

Após a análise dos sentidos exibidos por estudantes que colaboraram com a pesquisa sobre o termo inovação pedagógica, concluímos que tais representações estão organizadas em torno de um possível núcleo central formado pelos seguintes termos: *criatividade*, *dinâmica*, *tecnologia*, *interação*, *recursos didáticos*, *novidade*, *diferente* e *atualização*.

As representações de estudantes dos 25 cursos de graduação da universidade, locus deste estudo, apontam a existência de professores universitários que estão protagonizando práticas pedagógicas que se encaminham para a inovação enquanto ruptura paradigmática. Pelo exposto, podemos inferir que eles desenvolvem práticas emancipatórias centradas no ensino e na aprendizagem, as quais assinalam para o protagonismo estudantil, a responsabilidade e os vínculos entre professores e estudantes.

Como vimos anteriormente no quadro de quatro casas, tais práticas são representadas pelos seguintes termos: *criatividade*, *inovação*, *aprendizagem*, *desafio*, *motivação*, *liberdade*, *autonomia*, *transformação*, *interdisciplinaridade*, *relação teoria-prática*, *flexibilidade*, *pesquisa*, *debates*, *PBL*, *interação*,

*participação, diálogo, compreensão, comprometimento, dedicação, responsabilidade, interesse.*

Veiga, Resende e Fonseca (2000, p. 175) referem que “Os efeitos de uma inovação são mais ou menos difusos”. Além do mais, como vimos anteriormente, as representações têm um objetivo prático de orientar as condutas. Com tal compreensão, inferimos que os termos evocados pelos estudantes sugerem a existência de professores universitários que, na tentativa de inovar suas práticas pedagógicas, convidam os estudantes a participarem ativa e criativamente do processo de construção dos conhecimentos em interação com os demais sujeitos envolvidos na aula, de modo a possibilitar a formação de cidadãos competentes técnica e humanamente, capazes de analisarem criticamente a realidade e transformá-la, caso seja necessário.

É imprescindível examinar, a partir de outras pesquisas, se a universidade tem propiciado as condições favoráveis para a inovação por parte da maioria dos docentes, como por exemplo, instituindo o desenvolvimento profissional de todos aqueles que, sendo oriundos de cursos de bacharelado, necessitam de uma formação didático-pedagógica.

## Referências

ABRIC, Jean-Claude. Central system, peripheral system: their functions and roles in the dynamics of social representations. **Papers on Social Representations** – Textes sur les représentations Sociales (1021-5573) Vol. 2 (2), 75-78, 1993.

ABRIC, Jean-Claude. L'organisation interne des représentations sociales: système central et système périphérique. In: GUIMELLI, C. (Éd). **Structures et transformations de représentations sociales**. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé, 1994, p. 73-84.

ALENCAR, Eunice Maria Lima Soriano de. O contexto educacional e sua influência na criatividade. **Linhas Críticas**. Brasília, v. 8, n. 15, jul./dez, 2002. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/3055/2747>. Acesso em: 08/03/2021.

CARBONELL, Jaume. **A aventura de inovar: a mudança na escola**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002, 120 p.

CUNHA, Maria Isabel da. **Pedagogia universitária: energias emancipatórias em tempos neoliberais**. Junqueira&Marin Editores, Araraquara: São Paulo, 2006, 143 p.

CUNHA, Maria Isabel da. Trajetórias e lugares da formação do docente da educação superior: do compromisso individual à responsabilidade institucional. **Revista Brasileira de formação de Professores – RBF**. Vol. 1, n. 1, maio 2009, p. 110-128. Disponível em: [https://anped.org.br/sites/default/files/1\\_trajetorias\\_e\\_lugares\\_do\\_docente\\_da\\_educacao\\_superior.pdf](https://anped.org.br/sites/default/files/1_trajetorias_e_lugares_do_docente_da_educacao_superior.pdf). Acesso em: 04 de mar. 2021.

FARIAS, Isabel Maria Sabino de. **Inovação, mudança e cultura docente**. Brasília: Liber Livro, 2006, 215 p.



FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 43. ed., São Paulo: Paz e Terra, 2011, 54 p.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 1982, 46 p.

JODELET, Denise. Representações Sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, Denise (org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2001. Cap. 1. p. 17-44.

JOVCHELOVITCH, Sandra. Vivendo a vida com os outros: a intersubjetividade, espaço público e Representações Sociais. In: GUARESCHI, P. A.; JOVCHELOVITCH, S. (Orgs.). **Textos em Representações Sociais**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 53-72.

LOUIS, Roland. Inovação pedagógica no ensino superior. In: CUNHA, M. I. da; SOARES, S. R.; RIBEIRO, M. L. (Orgs.). **Docência universitária**: profissionalização e práticas educativas. Feira de Santana: UEFS editora, 2009, 1ª Ed. Cap. X. p. 191-204.

LUCARELLI, Elisa. Prácticas protagônicas e innovación em la universidade. In: CUNHA, M. I. da; SOARES, S. R.; RIBEIRO, M. L. (Orgs.). **Docência universitária**: profissionalização e práticas educativas. Feira de Santana: UEFS editora, 2009, p. 205-214.

MANCEBO, Deise. Pandemia e educação superior no Brasil. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 14, 1-15, jan./dez. 2020. Disponível em: <file:///C:/Users/Floriano/Downloads/4566-20055-1-PB.pdf>. Acesso em: 10 de mar. 2021.

MAZZA, Mariana. Pontos críticos na Lei Orçamentária Anual (LOA) para o SNCTI. Comunicação da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência encaminhada à ANPED em 4 de abril, 2021.

MARCONDES FILHO, Ciro. No diálogo com o outro, a crisálida pode tornar-se borboleta, a comunicação tem chance de acontecer. sobre Martin Buber. **Em Questão**, v. 14, n. 1, p. 95-105, 2008. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/87910>. Acesso em: 12 mar. 2021.

MASETTO, Marcos (Org.). **Inovação no ensino superior**. São Paulo: Edições Loyola, 2012, 151 p.

MESSINA, Graciela. Mudança e inovação educacional: notas para reflexão. **Cadernos de Pesquisa**, nº 114, p. 225-233, Nov, 2001. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/592/590>. Acesso em: 12 mar. 2021.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

RIBEIRO, Marinalva Lopes; ARAÚJO, A. V. Representações sociais de estudantes de licenciatura sobre o ensino universitário. **Revista FAEEBA**, v. 18, p. 61-71, 2009.

SOUSA SANTOS, Boaventura de. **Um discurso sobre as ciências**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2009, 71 p.

TRINDADE, Rui. Os benefícios da utilização das TIC no Ensino Superior: a perspectiva docente na E-Learning. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 4/2014, p. 211-233. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/nspe4/0101-4358-er-esp-04-00211.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2021.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves; FONSECA, Marília. Aula universitária e inovação. In: **Pedagogia universitária: a aula em foco**. VEIGA, Ilma P. Alencastro; CASTANHO, Maria Eugênia L. M. (Orgs). Campinas, SP: Papyrus, 2000, 248 p.

WECHSLER, Solange Muglia; SOUZA, V. L Trevisan. **Criatividade e aprendizagem: caminhos e descobertas em perspectiva internacional**. São Paulo: Editora Loyola, 2011.

WECHSLER, Solange Muglia. **Criatividade: descobrindo e encorajando**. 3 ed. Campinas: IDB/LAMP-PUC, 2008, 421 p.

ZANCHET, Beatriz Atrib; CUNHA, Maria Isabel da. Políticas da educação superior e inovações educativas na sala de aula universitária. In: **Reflexões e práticas em pedagogia universitária**. CUNHA, Maria Isabel (Org.). Campinas, SP: Papyrus, 2007, p.179-192.