



FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA: UMA ANÁLISE A PARTIR DAS COREOGRAFIAS DIDÁTICAS

EIXO: COREOGRAFIAS DIDÁTICAS

Etiane Valentim da Silva Herculano – UFPE - BR
etianevalentim.ufpe@gmail.com

Maria Auxiliadora Soares Padilha – UFPE – BR
dorapadilha@gmail.com

Resumo

A formação continuada de professores e a inovação pedagógica são o foco deste trabalho. Essas categorias teóricas têm se revelado bastante pertinentes dentre as temáticas recorrentes no debate educacional atual, suscitando a importância de reflexões e estudos que contribuam com essa discussão. Nessa direção, o presente estudo buscou analisar as aproximações e os distanciamentos da formação continuada de professores com a perspectiva da inovação pedagógica na rede municipal de ensino de Recife, a partir do enfoque das coreografias didáticas (ZABALZA, 2006). Em nosso percurso metodológico e, numa abordagem qualitativa de pesquisa, com a opção pelo estudo de caso, realizamos a análise documental, a aplicação de questionários online e as entrevistas semi-estruturadas para a construção dos dados do estudo. Na análise dos dados, recorremos à técnica da análise do conteúdo (BARDIN, 2011), considerando os elementos das coreografias didáticas (antecipação, colocação em cena, modelo-base e produto) como principais categorias dessa análise. Ainda nesse processo, realizamos o processamento e o cruzamento dos dados, com o suporte do software Atlas TI (versão 8), para a elaboração de redes de relações entre esses dados, no sentido de alcançar nosso objetivo de estudo, bem como responder nossas indagações na pesquisa. Os resultados evidenciaram uma multiplicidade de aspectos, relacionados à inovação pedagógica, tais como: participação dos sujeitos, interesse, protagonismo, socialização das aprendizagens, dentre outros, o que nos conduz à compreensão de que a dicotomia formação docente-inovação pedagógica pode contribuir com o engajamento dos docentes em seu processo formativo, impactando, mais efetivamente, na inovação das práticas pedagógicas desenvolvidas em seu exercício profissional.

Palavras-chave: Formação Continuada de Professores. Inovação Pedagógica. Coreografias Didáticas.

Introdução

Vivemos em um tempo em que a inovação nos envolve de uma forma rápida e imperiosa e os processos de ensino e de aprendizagem são impulsionados a serem reavaliados, repensados e reformulados em função da construção de conhecimentos sólidos e críticos em consonância com o contexto social atual.



Nesse cenário, a formação continuada de professores se coloca diante do desafio de acompanhar essas demandas, com a inovação dos processos pedagógicos, os quais precisam ser tratadas com criticidade, protagonismo e autonomia.

A esse respeito, logo reconhecemos que as práticas formativas de docentes já não podem se fundamentar numa abordagem conservadora e de transmissão de conhecimentos, mas, ao contrário, precisam considerar o protagonismo, a criatividade e a inovação pedagógica como marcas desse cenário educacional que se descortina. Essa compreensão é fundamental para o desenvolvimento de propostas educativas coerentes com a atualidade.

Enquanto uma proposta diferenciada de se conceber o processo educativo, Oser e Baeriswyl (2001) destacam a pertinência de uma “*coreografia de ensino*”, cujo processo se inicia mesmo antes do planejamento didático do professor, a partir da *antecipação* que este faz do processo de aprendizagem, do contexto e do perfil do estudante.

Em estudos subsequentes dessa proposta, Zabalza (2006) vai propor uma discussão da chamada “*coreografia didática*”, fazendo uma alusão à atividade da dança no processo pedagógico. Assim, o autor defende que é a compreensão do processo de aprender que subsidia o planejamento do professor e lhe permite “*coreografar*” o processo pedagógico, considerando a tríade professor-estudante-objeto de conhecimento como fundamentais e interdependentes.

Por sua vez, Padilha (2016) admite que a perspectiva das coreografias didáticas denota um “*modelo didático*” bastante válido, especialmente se considerados os diferentes perfis de sujeitos e estilos de aprendizagem envolvidos na ação do professor. Tal compreensão, então, tem rebatimento no modo como o professor planeja e realiza sua aula, pois tem como “alvo” contribuir para que o estudante, enquanto “*dançarino*”, atue com protagonismo e autonomia e possa garantir o alcance de aprendizagens significativas.

No que se refere à inovação pedagógica, percebemos que esta não está determinada pelo uso de tecnologias, mas implica em um rompimento com os “modelos” tradicionais de ensino e aprendizagem e com uma “nova” perspectiva do processo de produção de



conhecimentos, pois focaliza a aprendizagem significativa, a autonomia, o protagonismo e a gestão do conhecimento em circulação.

Sobre esse aspecto, vale pontuar, que a inovação pedagógica a que nos referimos envolve conexões, interações e influências de muitos e variados graus, uma vez que não são pautados apenas na atualização de técnicas e artefatos do contexto social.

Assim, e nos distanciando de um entendimento superficial sobre o tema, a inovação pedagógica tem sido referendada frequentemente, inclusive, em muitas pesquisas e documentos oficiais (CARBONELL, 2002; FINO, 2010; FULLAN, 2002), revelando a atualidade e a relevância dessa temática.

Por outro lado, e buscando acompanhar e responder as demandas educacionais emergentes, a Rede Municipal de Ensino de Recife (RMER), vem evidenciando a promoção de seminários, simpósios e publicações, bem como a criação de uma Política de Formação de Professores específica, com ações voltadas a efetivação de práticas educativas que promovam a construção de práticas pedagógicas significativas e inovadoras no contexto escolar.

A partir dessa conjuntura socioeducacional, o olhar sobre a realidade do processo de formação continuada de professores, apresentado neste estudo, toma as coreografias didáticas como “lente de análise”, buscando a aproximação significativa dos elementos que vislumbram uma proposta formativa inovadora para professores do Ensino Fundamental.

Aporte teórico

A temática da formação continuada de professores tem sido alvo de inúmeros debates educacionais. Essa realidade se coaduna com esforços nacionais e internacionais em favor de uma ressignificação dos conhecimentos e das formas de ensinar e aprender.

Nessa conjuntura, a educação no mundo globalizado atual vem requerendo ainda mais do profissional docente, diante do paradigma da complexidade em que vivemos (BEHRENS, 2007; MORIN, 2011). Assim, o professor assume novo papel e uma nova postura a qual precisa ser considerada em seu processo formativo.



Reconhecendo a nova arquitetura requerida para a escola, a Rede Municipal de Ensino de Recife tem desenvolvido várias iniciativas voltadas à formação de professores para esse novo cenário. Com o Decreto nº 6.755/2009 instituiu a “Política Nacional de Formação de profissionais do Magistério da Educação Básica”, se colocando como uma instituição que reconhece os professores como produtores de conhecimento e estabelecendo como iniciativa a “Política de Formação dos (das) educadores (as) da Rede Municipal de Ensino”, com foco específico nas tecnologias na educação.

Por outro lado, no que se refere à inovação pedagógica, é pertinente considerar que esta apresenta diferentes concepções, as quais fundamentam princípios educacionais distintos. Nessa direção, ora a concepção de inovação pedagógica aparece relacionada estritamente ao uso de recursos e/ou artefatos tecnológicos na prática pedagógica; ora relacionada à metodologias educacionais, ou ainda, de forma mais abrangente, relacionada à compreensão do processo educativo fundado em novas bases e com novas concepções dos sujeitos educacionais.

Em decorrência, uma primeira concepção de inovação pedagógica se caracteriza, basicamente, pela presença de tecnologia (especialmente as mais recentes) no processo de ensino e aprendizagem. Para essa perspectiva, a inovação pedagógica se confunde com a inovação tecnológica, pois considera que o professor inovador é aquele que faz uso, em suas aulas e cotidiano profissional, de tecnologias digitais, ainda que com fim em si mesma, sem que haja a criticidade de sua importância e necessidade para contribuir e qualificar o processo de ensino e aprendizagem e a construção de conhecimentos.

Numa outra concepção de inovação pedagógica, esta relaciona-se à práticas metodológicas diferenciadas de uma postura conservadora do processo de ensino. Para essa perspectiva, professor inovador é aquele que faz uso de muitas dinâmicas, jogos sem atentar para a finalidade pedagógica dessas atividades propostas.

Entretanto, em nossa investigação falamos em inovação pedagógica quando esta se fundamenta em uma “nova” perspectiva do processo educativo como um todo, incluindo a função social da aprendizagem e o papel dos sujeitos educativos.



Nessa linha de compreensão, Fino (2010) destaca que as ações formativas inovadoras, decorrem, não simplesmente da introdução de novas ferramentas tecnológicas no processo educacional, mas, especialmente pela adoção de uma nova perspectiva educacional que reconfigura o papel do professor, do aluno e do conhecimento.

Mas afinal, como a formação de professores se associa ao fenômeno da inovação pedagógica? Nesse análise, então, nos valemos das reflexões acerca das coreografias didáticas, pois apesar de ser um conceito ainda não muito frequente, “a ideia da coreografia remete a um conjunto de elementos e condições que se articulam, intencionalmente” no processo pedagógico (PADILHA, et al., 2017, p.117).

Conforme as proposições de Oser e Baeriswyl (2001), as coreografias de ensino, as quais são “revisitadas” posteriormente por Zabalza (2006) e denominadas coreografias didáticas, são consideradas enquanto uma metáfora do processo de ensino e aprendizagem, pois compreendidas a partir da analogia deste processo com a atividade da dança, na qual os bailarinos apresentam uma coreografia mediada por uma rede de sentidos e experiências e a partir de um roteiro e/ou tema partilhado.

Assim, e a partir dessa compreensão, Oser e Baeriswyl (2001) admitem que uma coreografia didática, então, é composta por quatro componentes específicos: a) a *antecipação*, que focaliza os “antecessores” da cena pedagógica e envolve o planejamento das estratégias, que conduzirão às aprendizagens dos estudantes; b) a *colocação em cena (processo I)*, na qual se busca efetivar o que foi planejado, pelo professor (coreógrafo) e pressupõe uma operação ativa do sujeito frente ao processo coreográfico na construção de conhecimentos; c) o processo II (ou modelos-base de aprendizagem), em que se requer do professor a capacidade de identificação das “fases” ou “estágios” envolvidos na aprendizagem do estudante; e, d) o *produto*, o qual evidencia o resultado das aprendizagens construídas e consolidadas ao longo da “cena pedagógica” e do processo de ensino e aprendizagem.



Na fase do produto “o aluno domina o novo conhecimento proposto e/ou está em condição de realizar as atuações, habilidades práticas ou respostas atitudinais aprendidas” (PADILHA et al., 2017, p. 118).

Destaca-se, assim, que as coreografias didáticas surgem como um cenário altamente favorável ao desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras, inclusive em contextos de formação de professores, uma vez que esta abordagem propõe uma “nova” organização do processo de ensino, permitindo uma participação mais ativa dos sujeitos da educação, bem como uma construção, mais efetiva e significativa, dos conhecimentos.

Metodologia

A nossa pesquisa se fundamentou em um percurso metodológico com abordagem qualitativa, a qual tem a preocupação em “analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano” (MARCONI; LAKATOS, 2009, p. 269).

Quanto à tipologia, caracterizamos nosso trabalho como um estudo de caso, uma vez que buscamos apreender uma realidade particular (processo de formação continuada de professores de Recife-PE), envolvendo um ambiente ou um contexto contemporâneo da vida real (YIN, 2009).

Como procedimentos metodológicos, realizamos a *análise documental* de leis, normativas, propostas de formação, planejamentos, notas técnicas, dentre outros relacionados ao processo formativo de docentes na rede municipal de Recife, bem como a *aplicação de questionários online* e as *entrevistas semi-estruturadas*, com os professores, seus formadores e demais envolvidos com a formação investigada, para a construção dos dados do estudo.

Para a análise dos dados construídos, recorreremos à técnica da análise do conteúdo (BARDIN, 2011), considerando os elementos das coreografias didáticas (antecipação, colocação em cena, modelo-base e produto) como principais categorias dessa análise.



Ainda na análise dos dados construídos, realizamos o processamento e o cruzamento dos dados, com o suporte do software Atlas TI (versão 8), para a elaboração de redes de relações entre esses dados, no sentido de alcançar nosso objetivo de estudo, bem como responder nossas indagações no estudo.

Resultados e Discussão

Primeiramente, é importante pontuar que os resultados revelaram que a formação continuada de professores da Rede Municipal de Ensino de Recife é bastante múltipla e inovadora, estando organizada em três diferentes dimensões:

1) *Presencial e no lócus da escola*: através do acompanhamento individualizado ao professor, na busca de superação de eventuais dificuldades, bem como apoio no desenvolvimento de projetos pedagógicos com tecnológicos. Além desse momento individual do encontro presencial, também são desenvolvidas oficinas e/ou encontros com o coletivo da escola, com temática diagnosticada como necessária e/ou de interesse comum.

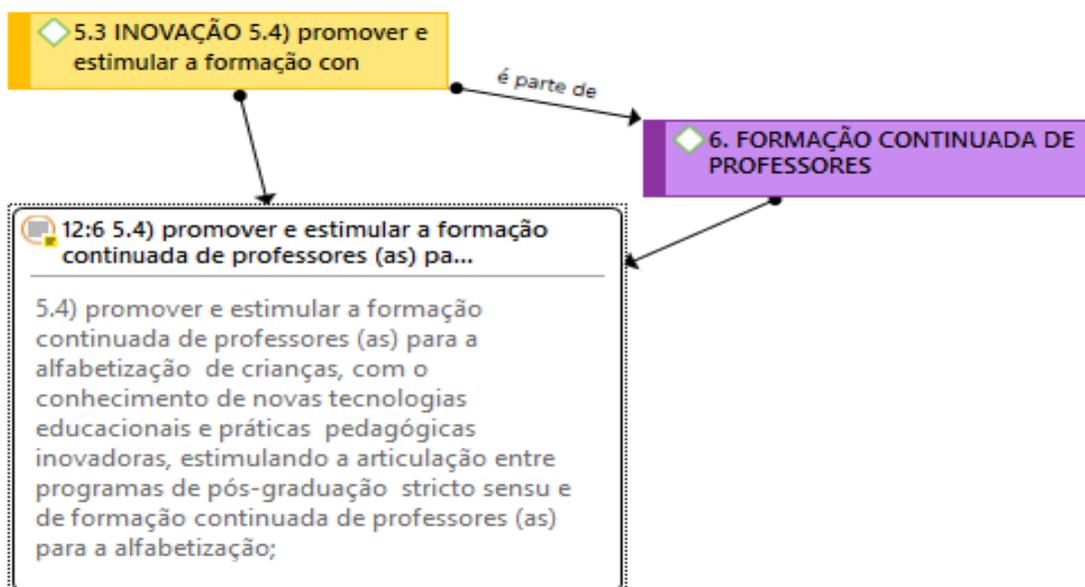
2) *Presencial em espaço fora da escola*: nessa proposta de ação formativa, o professor se desloca para espaços específicos de formação como as Unidades de Tecnologia e Cidadania ou Centro de Formação de professores da rede de ensino de Recife (Paulo Freire).

3) *Semipresencial ou à distância*: a partir do desenvolvimento de propostas de ações formativas para os professores no Ambiente Virtual de Aprendizagem, inclusive também com parcerias com outras instituições de formação.

Por outro lado, os resultados também evidenciaram uma multiplicidade de aspectos, relacionados à inovação pedagógica no processo pedagógico da formação continuada de docentes. Dentre esses aspectos, podemos evidenciar a participação dos sujeitos no processo educativo, o seu interesse no processo vivenciado, demonstrado na realização das proposições das atividades, e o seu papel protagonista no processo de construção de conhecimentos.

Assim, e quanto à inovação pedagógica no processo formativo, é possível observar que esta se constitui (no contexto investigado), enquanto um elemento inerente a esse processo de ensino e aprendizagem docente, uma vez que tanto em termos documentais e teóricos quanto nas percepções docentes, expressas nas falas dos sujeitos do estudo acerca de sua prática formativa, evidencia-se a busca por uma aproximação da dicotomia formação-inovação como pode ser evidenciado na figura a seguir, que retrata o trecho de um dos documentos analisados:

Figura 01: Inovação e Formação Continuada



Fonte: Elaboração própria no Software Atlas TI (2019).

Esses dados nos fazem lembrar as reflexões de Farias e Rocha (2012) ao admitir que

(...) o processo de modernização social tem imprimido novas configurações às relações de ensino e aprendizagem que medeiam as práticas educativas, requerendo professores com capacidades e conhecimentos continuamente renováveis em função do avanço tecnológico do mercado e cultura do mundo globalizado, sob o risco de ser considerado ineficaz e conservador (FARIAS; ROCHA, 2012, P.48).



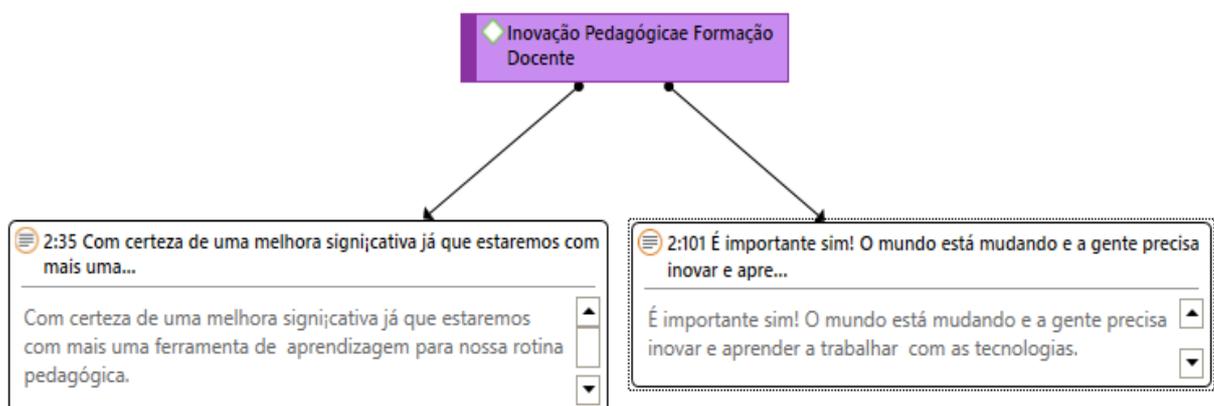
Os dados também deixaram evidente a importância atribuída a esse processo de aprendizagem (formação continuada de professores na Rede Municipal de Ensino de Recife) que se revelou inovador enquanto prática formativa.

A esse respeito Tardif (2012) advoga que os professores, enquanto produtores de saberes e conhecimentos, estão em contínua construção e vão sendo formados durante sua vivência profissional (inclusive na formação em serviço), exercendo influência significativa em sua prática profissional.

Esse processo de ressignificação e reflexão sobre os seus conhecimentos e o trabalho prático desenvolvido no contexto escolar, suscita aos professores a busca constante por novas possibilidades de ação em seu desenvolvimento profissional, bem como propõe novas formas de trabalho educativo, isto é, de inovação na prática pedagógica.

Veja como isso é percebido pelos sujeitos nas falas apresentada na figura a seguir:

Figura 02: Importância da Inovação Pedagógica na Formação Continuada



Fonte: Elaboração própria no Software Atlas TI (2019).

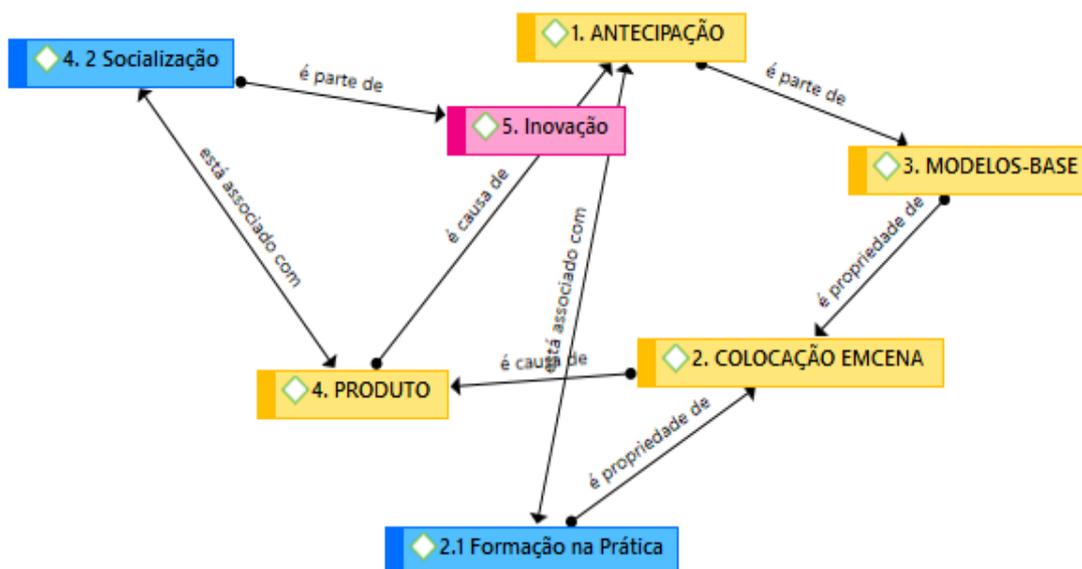
No que se refere ao enfoque da relação formação-inovação a partir dos elementos das coreografias didáticas Padilha (2017) defende que um processo de aprendizagem inovador deve ser o princípio de todo o processo educativo no contexto atual.

Nessa perspectiva, para a autora, a aprendizagem deve condicionar o ensino (e não o contrário) estando as coreografias didáticas como um modelo didático que viabiliza maior clareza ao processo pedagógico. Além disso, se identifica a importância da metacognição no processo de ensino e aprendizagem, inclusive na formação continuada de docentes que necessita ressignificar seu currículo diante das necessidades e/ou demandas contemporâneas.

Tais considerações trazem para o debate educacional novas reflexões e vislumbram a necessidade de compreensão e de superação de desafios complexos do processo educativo da atualidade.

Vejamos, ainda, como essas relações se estabelecem com os componentes das coreografias didáticas:

Figura 03: Inovação Pedagógica na Formação Continuada e Coreografias didáticas



Fonte: Elaboração própria no Software Atlas TI (2019).



Conforme apresentado na figura 03, o processo de formação continuada investigado pode considerar a construção de um modelo didático com base na perspectiva das coreografias didáticas, uma vez que estas promovem a compreensão e o acompanhamento de todo o processo pedagógico. Assim, a *antecipação*, associada, coerentemente, à *colocação em cena* e aos *modelos-base* podem ser causa de *produtos e aprendizagem* significativos, os quais compartilhados pelos docentes viabilizam práticas pedagógicas inovadoras.

Assim, consideramos que essa perspectiva se coaduna com uma compreensão mais ampliada do processo educativo com foco na aprendizagem, na qual se fundamenta uma perspectiva mais crítica e efetiva da inovação pedagógica.

Conclusões

Os dados do estudo, nos conduzem à compreensão de que a dicotomia formação docente - inovação pedagógica pode contribuir com o engajamento dos docentes em seu processo formativo, impactando, mais efetivamente, em práticas pedagógicas inovadoras desenvolvidas em seu exercício profissional.

Nessa perspectiva, uma proposta, bastante interessante, de se abordar o processo formativo e continuado de professores recai nas coreografias didáticas, as quais preveem a superação de dificuldades e/ou lacunas presentes em todas as etapas e/ou níveis da prática pedagógica do processo de formação docente.

Essas considerações destacam a necessidade de voltar nosso olhar, mais detidamente, sobre as coreografias didáticas do processo de aprendizagem na formação docente, enquanto um elemento pertinente de novas investigações, tendo em vista a qualificação desse processo indispensável à promoção e melhoria da qualidade da educação, especialmente no que se refere à inovação pedagógica.

Referências



BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo, Edições 70, 2011/2016.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **Paradigma da complexidade: metodologia de projetos, contratos didáticos e portfólios**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

CARBONELL, Jaime. **A aventura de inovar: a mudança na escola**. São Paulo, SP: Artmed, 2002.

FARIAS, Isabel Maria Sabino de; ROCHA, Cláudio César Torquato. **PIBID: uma política de formação docente inovadora?** Revista Cocar. Belém, vol. 6, n.11, p. 4149, jan-jul. 2012. Disponível em: <http://paginas.uepa.br/seer/index.php/cocar/article/viewFile/212/183>. Acesso em: 30 mai. 2014.

FINO, C. N. **Inovação Pedagógica, Etnografia, Distanciamento**. In Fino, C. N. (2010). Etnografia da Educação. Funchal: Universidade da Madeira - CIE-UMA, pp 99-118.

FULLAN, M. **Los nuevos significados del cambio e la educación**. Barcelona: Octaedro, 2002.

MARCONI, Maria de Andrade e LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2016. 7. ed.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 6ª edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

OSER, F. K.; BAERISWYL, F. J. **Choreographies of teaching: bridging instruction to teaching**". In: V. RICHARDSON (Editor): Handbook of research on teaching. 4ª. Ed. Washington: AREA, 2001.

PADILHA, Maria Auxiliadora Soares. ZABALZA, Miguel Angel. **Um cenário de integração de tecnologias digitais na educação superior: em busca de uma coreografia didática inovadora**. São Paulo: Revista E-Curriculum, jul/set 2016. p. 837-863.

PADILHA, Maria Auxiliadora Soares; BERAZA, Miguel Angel Zabalza; SOUZA, César Vinícius. **Coreografias didáticas e cenários inovadores no Ensino superior**. Revista Docência e cibercultura. v. 1. n.1. 2017.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. 325 p.

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa: do início ao fim**. Porto Alegre: Penso, 2016.

ZABALZA, M. A. **Uma nova didática para o ensino universitário: respondendo ao desafio do espaço europeu de ensino superior**. In: Sessão Solene comemorativa do Dia da Universidade

- 9º aniversário da Universidade do Porto. Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, mar/2006.