

A AULA UNIVERSITÁRIA NUMA PERSPECTIVA INOVADORA

Telma de Santa Clara Cordeiro

Centro de Educação (CE)

Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

telmasantaclara@hotmail.com

RESUMO

Este texto socializa ideias que vimos sistematizando acerca da inovação, no contexto da aula universitária, cuja origem é o projeto de pesquisa que desenvolvemos no doutorado, em 2006. A construção do objeto de estudo levou à ideia de que inovação adquire sentidos diversos na aula universitária, conforme o estatuto que possui determinado campo do conhecimento e o contexto em se realiza. A compreensão de inovação poderá estar relacionada ao uso de tecnologias, cujo pretexto é a modernização do ensino, revelando a *face criativa-conservadora* da inovação, ao modificar elementos da prática e continuar respaldada na lógica da racionalidade técnico-instrumental. Numa outra compreensão, a inovação não se revelaria nas expressões aparentes da prática, mas num processo de construção/desconstrução/reconstrução de formas de pensar e atuar; de visão de mundo, concepção de conhecimento e postura diante do outro. O que revela a *face criativa-transformadora* da inovação da aula universitária.

Palavras Chave: inovação; aula universitária; prática pedagógica.

A UNIVERSITY CLASS IN AN INNOVATIVE VIEW

Telma de Santa Clara Cordeiro

Centro de Educação (CE)

Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

telmasantaclara@hotmail.com

ABSTRACT

This text socializes ideas which we have been systematizing on innovation, concerning university classes since our research project developed on our doctorate degree in 2006. The object construction built the idea that innovation acquires different senses in university classes, according to the recognition of certain field of knowledge and the context which they happen. The understanding of innovation can be related to the usage of technology, under the argument of teaching modernization, showing the creative-conservative face of innovation, since it changes elements of practice but remains leaning on logics of technical-instrumental rationality. In another understanding, innovation does not appear in expressions of practice appearance, but in a construction / deconstruction / reconstruction process of thinking and acting; of world view, knowledge conception and attitude before others. This reveals the creative-transformative face of innovation in university class.

Key-words: innovation; university class; pedagogical practice.

A título de introdução ao tema

Nos últimos dez anos, a palavra inovação parece ter lugar em todas as áreas da vida humana: no campo da produção econômica, nas políticas sociais, nos discursos políticos, na produção científica, no lazer. Inovar aparece como palavra de ordem, sob a pena de padecer quem não consegue produzi-la, a exemplo da universidade que, a despeito de ser consagrada, historicamente, como instância responsável por produção e disseminação de conhecimento e cultura, o seu prestígio como referência moral, intelectual e de cientificidade tem sido abalado. Pois, esta instituição secular não consegue acompanhar as céleres mudanças sociais, no contexto da produção de tecnologias, que estão a requerer um novo jeito de olhar o mundo, uma nova forma de produzir conhecimento.

De fato, o termo inovação está na ordem do dia e se expressa a partir de pontos de vista diferentes e até divergentes, haja vista o seu uso recorrente nos diversos discursos políticos e em publicações, particularmente, as de natureza acadêmica. A palavra em si é animadora, lança para frente, traz ideia de desenvolvimento, possibilidade, perspectiva, expectativa, criatividade; suscita sentimentos de renovação, de esperança em dias melhores; incita o desejo de ousar; deixa-nos curiosas, porém alertas e precavidas, pois o novo também é o desconhecido e, por vezes, transgressor e ameaçador!

Nesta perspectiva, o presente texto tem como propósito socializar ideias que vimos sistematizando, a partir de reflexões em torno deste tema emergente, há pelo menos 20 (vinte) anos na Academia, porém, controverso, ainda hoje: aula universitária inovadora. As reflexões que aqui fazemos têm origem no projeto de pesquisa que desenvolvemos no período de 2001 a 2006, no curso de doutorado do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, no qual adotamos *aula universitária* como objeto do estudo.

Elegemos *inovação* como uma categoria analítica, *a priori*. Ocorre que, em vista do percurso metodológico adotado na investigação, complexidade e polissemia do termo, decidimos por não enveredar por este *caminho*, não explorar teoricamente a referida categoria. Optamos,

nessa pesquisa, por questionar as bases epistemológicas que fundamentam a aula universitária, buscando compreender como a mesma se constitui e se institui e quais as sinalizações de uma prática pedagógica na perspectiva da formação da pessoa humana na integralidade.

Não deixamos de nos ocupar com o tema da inovação, no contexto da aula universitária. Pois, na definição do campo, unidade de análise da pesquisa, na fase exploratória de coleta de dados, nós percebíamos a presença do tema na voz dos sujeitos entrevistados. Como exemplo, em meio ao discurso de um professor, um dos sujeitos da investigação, nós registramos o seguinte: *minha aula é inovadora, não uso sala de aula, mas laboratório [...] realizo encontros em vez de dar aula [...], não me vejo como professor, eu sou um consultor!* (CORDEIRO, 2006, p. 154). Estas e outras declarações levaram a pensar: que relação haveria entre a aula, objeto de nossa investigação e as demandas atuais por inovação? Como a inovação materializa-se na aula universitária? O que, de fato, caracteriza uma aula inovadora no contexto da universidade?

Ainda que não tenhamos explorado tal categoria para consecução dos objetivos propostos nessa pesquisa, continuamos questionando a realidade, cujo tema da inovação tem se constituído objeto de novas inquietações e estudos. Assim, em nossas reflexões vimos consolidando o pressuposto de que a inovação toma sentidos diferentes e se expressa na aula universitária, conforme o estatuto que possui determinado campo do conhecimento, no âmbito da universidade e na prática social mais ampla, conforme o tempo e o lugar em que se realiza.

Olhando por um lado, inovação poderia significar mudanças que ocorrem nas aparências e o propósito, mesmo, é de garantir a permanência, um jogo de poder para ficar no mesmo lugar, permanecer em determinada *área de conforto*. Olhando por outro lado, poderia indicar transformação, de fato, busca de outros caminhos que permitiriam sair do lugar comum; o contrário de permanecer, a possibilidade de romper com o *status quo*, a busca de alternativas de solução para antigos e novos problemas. Isso conforme a intencionalidade do projeto inovador que se tenha. Às vezes, inovação parece ser o sonho do possível. Então, o que nos parece seduzir é mesmo, identificar as possibilidades de realização desse sonho; a ousadia

da busca do espaço de reconstrução! Mas em que lastro descansa esse sonho? Eis a questão! Ainda no contexto de elaboração do projeto da referida pesquisa, ao querer desvelar os sentidos de inovação, por vezes, chamavam-me atenção: *Cuidado com este termo, ele parece dúbio! O que é mesmo inovação? Inovar em que sentido? Olha o viés ideológico!* Então, o que nos estaria mobilizando a trabalhar com um conceito que parecia tão polêmico e suscitar tantas interpretações, na atualidade?

Certamente, o fato do objeto das nossas preocupações e ocupações - *a aula universitária* -, lugar privilegiado da formação na universidade, estar a sofrer um movimento desestabilizador, em função das exigências do contexto social atual, cujas demandas educacionais vão se revelando a cada dia, suscitando crítica ao modelo conservador hegemônico, impulsionando à mudança, a exemplo dos estudos de Trindade (2000), Gentili (2001), Santos (2004, 1999), dentre outros.

Pois, a universidade, hoje, já não é mais o lugar exclusivo da produção do conhecimento e muito menos, do conhecimento dito científico. Daí porque, o processo de revisão desta Instituição parece irreversível, uma vez que seu prestígio tem sido abalado; há que se inovar para ampliar, incluir, e além de tudo, sobreviver como instituição social.

Aqui, retomamos a questão, e seguindo o caminho da reflexão compreendemos que se faz necessário perscrutar o tempo e as circunstâncias em que o conceito de inovação é tratado, na busca da sua reconstrução, pois, referendada em Cunha (1998) podemos afirmar que a inovação, por ser uma prática social realiza-se num contexto histórico, em determinado lugar, tempo e circunstância, como produto de uma ação humana sobre um ambiente social.

É nesta perspectiva que desenvolvemos o texto compartilhando ideias que vimos elaborando, na medida em que nos inserimos no debate já produzido, em torno do tema, na relação com nossas próprias observações acerca dos sentidos que têm sido atribuídos à inovação na universidade, particularmente, no espaço da sala de aula. Como ponto de partida de tais reflexões, fazemos um *sobrevo*o no contexto social mais amplo, no qual

vão se anunciando os sentidos da inovação, com impactos na universidade. Na sequência do texto, fazemos o exercício de trazer a discussão para o lugar do pedagógico, *demarcando o chão em que pisamos* referenciadas nos estudos já realizados em torno do tema, de modo a ir *resignificando caminhos já percorridos*. Por fim, procuramos aprofundar a discussão, *colocando o conceito de inovação no coração do objeto daquela pesquisa*, no caso, a aula universitária e apresentando novas questões, como forma de contribuir no debate e elaboração de futuros projetos.

Observando o tempo e as circunstâncias

Vivemos o tempo das *incertezas e perplexidades*, da crítica às sociedades modernas, notadamente à ciência aprisionada a um modo único de conhecer, como critério de verdade, que contribui para a exclusão de grupos sociais, ao desconsiderar os saberes que se expressam em suas práticas diversas, além de excluí-los dos bens produzidos, socialmente.

A fome, os conflitos armados, a violência urbana, o narcotráfico, o desemprego, o empobrecimento de grande parte da população, a corrupção, a impunidade, a degradação ambiental, o cuidado ainda precário com relação aos idosos, a exploração infanto-juvenil, além da desigualdade entre países ricos e pobres, dentre outros aspectos que concorrem para o *desabrigo* da existência humana, aparecem como sintomas avassaladores da crise social, destes dias. Estes sintomas têm sido diagnosticados, por teóricos críticos da sociedade, como a *crise da modernidade* (SANTOS, 1999), cujo ponto de desequilíbrio principal parece ser a convivência complicada entre o avanço das novas descobertas da ciência e produção da técnica e o processo de *humanização/desumanização* da pessoa humana.

Estamos vivendo no ápice do processo de internacionalização do *grande capital*, num processo de *globalização perversa*, cuja

tiranía do dinheiro e da informação são os pilares da produção da história atual do capitalismo, fornecendo as bases de um sistema ideológico tecido ao redor do consumo, da competitividade e do individualismo, acelerando processos hegemônicos, legitimados pelo pensamento único (SANTOS, 2001, p. 35-37).

Na verdade, a crítica aos efeitos cruéis da globalização, que envolve as sociedades atuais, não é imputada à técnica em si, uma vez que a história do seu progresso faz parte da história da humanidade, que vem produzindo e utilizando os recursos técnicos, como forma de garantir melhores condições de vida e até a sua sobrevivência no planeta. A crítica que se faz é ao uso da técnica, que nos dias atuais vem se realizando prioritariamente para fins bélicos e a serviço do mercado mundial, atendendo aos interesses econômicos e tecnicistas de uma minoria, em detrimento dos interesses do conjunto da sociedade, travestida do pressuposto da neutralidade científica.

De fato, conforme os mesmos autores, nós estamos vivendo a crise do paradigma da modernidade e, em especial, da ciência moderna, que se realiza neste contexto de desenvolvimento do capitalismo, trazendo as condições materiais e simbólicas para o aprofundamento do processo de globalização e, conseqüentemente, novas demandas educacionais.

Neste sentido, propostas inovadoras têm sido requeridas, quer sejam, por parte dos liberais, pela via do incentivo às novas descobertas da ciência técnico-instrumental, dado ao excesso de credibilidade nas soluções técnicas (BRASIL, 2002) quer sejam, por parte dos críticos da sociedade, que defendem reformas dentro dos princípios da modernidade ou propõem alternativas de ruptura radical com esses princípios, na perspectiva de uma nova concepção de mundo, de ciência, construção de um novo senso comum e de uma nova ética, àquela que promova o desenvolvimento da pessoa humana na sua plenitude (SANTOS, 1999; SANTOS, 2001).

Vale compreender que qualquer que seja a inovação nasce num contexto determinado, como resultado de tensões, expressão de conflitos sócio-

político-culturais, haja vista as propostas inovadoras da Escola Nova, surgidas no final do século XIX, como —reação sistemática às tendências passivas e verbalistas da escola tradicional, afirmando ser função social da escola, formar as pessoas conforme suas capacidades individuais (SILVA, 2008, p. 32), em vista dos novos requerimentos sociais.

Do mesmo modo, ocorrem propostas inovadoras à escola, em meados do século XX, em defesa da tecnologia educacional que passa a exigir desta instituição a preparação de mão de obra qualificada como meio de garantir a racionalização dos novos processos de trabalho. E nesse contexto surgem propostas advindas do Movimento Universitário de 1968 com objetivo de reorganização do ensino superior, além das propostas contidas nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Brasileiras de 1971 e 1996 e as Diretrizes Curriculares Nacionais/1998. Assim como toda a política de educação para a Educação Superior, a partir de meados dos anos de 1990. Então, vale explicitar o sentido que a inovação vem adquirindo no plano social mais amplo.

Identificando o sentido de inovação no âmbito macro-social

O grande capital, por vezes, reorganiza os modos e as relações de produção, inovando seu discurso e suas estratégias de manutenção, incorporando conceitos, como os que hoje têm sido tão usados, tais como: *flexibilização da produção; trabalho autônomo; subcontratação; terceirização; contrato flexível; contrato temporário de trabalho; banco de horas*, dentre outros. Tudo isso, sendo usado como sinônimos de inovação.

Dentro desta mesma lógica, apresentamos como exemplo, as políticas educacionais para a Educação Superior no Brasil, cuja política de avaliação inovadora implantada pelo Ministério da Educação, a partir de 1995, que se materializa através do Exame Nacional de Cursos e da Avaliação das Condições de Oferta de Cursos de Graduação,

funcional do atual sistema de educação superior e, por outro, tornou-se o instrumento por excelência da política oficial para promover a massificação da educação superior via financiamento privado e desenvolver um moderno mercado da educação superior no Brasil (GOMES, 2002, p. 275).

No âmbito destas políticas podem-se destacar, também, as mudanças curriculares que foram implementadas nos últimos anos, haja vista os Parâmetros Curriculares para a Educação Básica e as Diretrizes Curriculares para a Educação Superior. Sendo todas estas estratégias coordenadas e controladas pelo MEC. Conforme Leite (1998, p. 309) –os sistemas educativos buscam inovar pela avaliação e pela descentralização... inovam para ‘melhorar’ a qualidade e a produtividade do próprio sistema, dos currículos [...]l.

A mesma autora, ao analisar o sentido em que a palavra inovação tem sido empregada, num contexto de análise macrossocial, constata que a forma como se percebe o conhecimento inovador corresponde à idéia de novidade e melhoria da qualidade, estando associada à expectativa de mudança e reforma que se institui pelo poder público. Percebe, ainda, que em diversos estudos, por ela apreciados, a questão do conhecimento não é vista como aspecto central do conceito, pois, não se faz menção às questões paradigmáticas, estando o ponto central do conceito na articulação de estratégias, de modelos, de poder e força, com objetivos de reforma.

No contexto desta reflexão, vai se tornando evidente que a raiz das diversas interpretações, acerca do conceito de inovação, incide na visão que se tem de mundo, da análise que se faz da realidade em que se vive e do projeto de sociedade que se defende. É necessário, então, colocar o conceito de inovação, no lugar que ocupa, aqui: a aula universitária.

A essas alturas, consideramos prudente e fundamental situar a perspectiva pedagógica e, portanto, a concepção de educação a qual nos aliamos, no processo de construção do conceito. É, pois, na perspectiva de educação

como processo de formação humana (FREIRE, 1997), em que nos fundamentamos. Portanto, trata-se de princípio contrário às concepções que concorrem para a fragmentação que tem marcado a modernidade. E nesta perspectiva, a aula é vista como —momento e espaço privilegiado de encontro e de ações... nem dada, nem assistida, mas construída... feita pela ação conjunta de professores e alunos (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002, p. 207); espaço culturalmente construído, portanto humano; núcleo da formação humano-profissional, da produção, distribuição e apropriação do conhecimento e da cultura.

Indicadas as bases que orientam o nosso olhar para o objeto deste estudo e de modo a dar consistência às argumentações que vimos elaborando acerca dos sentidos da inovação no contexto da aula universitária, vale revisitar estudos anteriores em torno da problemática.

Andando sobre caminhos já percorridos

A partir de uma revisão do conceito de inovação, através da literatura acadêmica no campo da educação, Leite (1998, p. 308) constata a fecundidade do tema, uma vez que os estudos nesta área progrediram a uma média de 500 artigos/ano a partir de 1964. Se bem que, a nosso ver, estes estudos ainda são muito tímidos, no âmbito da pesquisa educacional brasileira, particularmente no campo da prática pedagógica e da formação do professor, haja vista que nos Encontros de Didática e Prática de Ensino/ENDIPE, nos últimos anos, a temática ainda teve pequena expressão, podendo-se observar o mesmo, analisando os ANAIS do XVI EPENN e do Encontro de Pesquisa ANPEd, no mesmo período.

Parece ser hoje, uma exigência acadêmica buscar processos inovadores no âmbito da universidade que, como uma instituição moderna, vive momento de constantes avaliações, na tentativa de reorganizar-se para responder às demandas da contemporaneidade. O que corresponde às reflexões de Castanho (2000), em que a inovação é compreendida como uma atitude de se fazer novo para enfrentar os novos desafios do mundo atual. As autoras situam o conceito de inovação como a ação de mudar, alterar as coisas, introduzindo algo novo, não devendo ser confundida com invento, ou seja,

criar o que não existia. Assim como não deve ser confundida, como uma descoberta que significa encontrar o que existia e não era conhecido, mas como modo de aplicar conhecimentos já existentes, ou o já descoberto, a circunstâncias concretas.

A partir desse entendimento, nos achados da pesquisa que faz parte do programa interinstitucional de investigações sobre a educação superior, denominado *Inovação como fator de revitalização do ensinar e do aprender na Universidade*¹⁵, pode-se identificar, no espaço educativo acadêmico, tanto a produção de resistências à inovação, quanto à construção de experiências alternativas inovadoras como reflexo do processo de transição paradigmática. Portanto, na concepção dos pesquisadores do referido grupo, o sentido de inovação está associada à ruptura ou à transição paradigmática, a exemplo do que afirma Leite (1998, p. 309) que —a inovação consiste em aproximações sucessivas e dialéticas entre prática e teoria, entre conhecimento _vivo‘ e _morto‘, refazendo os caminhos do conhecer, nas suas possibilidades de contemplar as necessidades humanas, e não apenas as do capital/consumol.

Certamente, estas concepções diferem, radicalmente, das ideias recorrentes nos discursos contidos nas políticas sociais, conforme visto anteriormente. Vale observar, que as pesquisas, no âmbito da aula universitária apontam como fator de inovação, uma nova concepção de conhecimento, uma nova visão de ciência, tentando romper com a hegemonia do conhecimento científico, que, historicamente foi se cristalizando. Esta nova concepção parece anunciar, como um dos princípios básicos da inovação, a abertura de espaços para o diálogo de saberes, com a revalorização do conhecimento que nasce na alteridade, nas relações sociais do cotidiano.

Demarcando o chão e colocando o conceito no coração do objeto de nosso estudo

Olhamos o objeto de nossas reflexões do lugar do pedagógico, tendo por princípio a educação na sua multidimensionalidade, como processo de desenvolvimento do homem na sua integralidade. O que leva à ideia de que a inovação a qual nos referimos, além de ter o conhecimento como um dos elementos estruturantes do conceito, traz a dimensão do humano.

¹⁵ O estudo é fruto de uma parceria firmada acerca de dez anos entre a Universidade Federal de Pelotas- UFPel, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul- UFRGS, a Universidade Nacional de Brasília- UNB e a Universidade de Buenos Aires - Argentina.

Em tese, ao adotar inovação como conceito básico no projeto da pesquisa, nós teríamos três possíveis caminhos a tomar: um, seria fazer um levantamento bibliográfico, acerca da temática e filiar-nos a um conceito já elaborado no âmbito de outros estudos; o outro seria tentar elaborar um novo conceito com base no referencial teórico disponível e buscar sua ressonância no empírico. Ainda, uma alternativa seria elaborar um conceito a partir das informações coletadas no campo.

Optamos por não adotar nenhum conceito *a priori*, nem trazê-lo das impressões imediatas do campo da investigação, mas reconstruí-lo no processo de análise e interpretação dos dados coletados no empírico, à luz da literatura pertinente, aberto às contribuições recebidas, na medida em que fosse submetendo o estudo à crítica acadêmica, seguindo a ideia de Freire (1997, p. 63) de que –não se deve partir do conceito para entender a realidade, mas sim partir da realidade para, através do conceito, compreender a realidade... [e] nesse processo de realidade-conceito-realidade, [...] este conceito não pode ser considerado como absoluto não transformável.

Finalmente, elaborar um conceito próprio de inovação era um dos desafios que nos colocávamos, ao longo da elaboração do projeto de tese do doutorado, no processo de articulação campo- literatura- interlocução com os pares. O propósito era de que no desenvolvimento da pesquisa, na relação

teoria-prática, na leitura do real concreto, pudéssemos ir desconstruindo ideias e reconstruindo um conceito consistente, no intuito de dar o maior significado possível ao objeto da pesquisa. Reafirmamos o fato de que não tomamos a inovação como categoria analítica *a priori* para análise dos dados da pesquisa, mas como afirmamos desde o início, continuamos a pensar sobre este objeto de conhecimento: a inovação no contexto da aula universitária.

E assim, dando continuidade às reflexões, nós fomos compreendendo que no contexto da sala de aula, por vezes, apresenta-se a mesma lógica do que foi observado na análise macrosocial, no que se refere às práticas inovadoras. Pois, —propostas inovadoras têm sido concebidas como mudanças que ocorrem somente na superfície, mas não em profundidade: elas apenas reordenam a superfície técnica da aula (CASTANHO, 2000, p. 77). Em geral, usar novos recursos técnicos, novos espaços, fazer a aula acontecer de outro jeito, sem mudar na sua essência, dar novos nomes às antigas formas e aos antigos objetos, parecem ser as práticas ditas inovadoras, em grande parte, adotadas.

Diante destas considerações, supomos que, no que se refere à aula universitária, a compreensão de se fazer novo poderia estar relacionada com mudanças que se caracterizam apenas pelas trocas de metodologias e de tecnologias, cujo pretexto é o da modernização do ensino e adequação a um discurso acadêmico que as propõem. Esta atitude, a nosso ver, revela o que passamos a denominar de uma *face criativa - conservadora da inovação*, ao modificar elementos da prática e continuar respaldada na lógica da racionalidade técnico-instrumental.

Outra compreensão de se fazer novo poderia residir na possibilidade do novo se fazer diferente a partir de uma realidade concreta, não apenas nas suas expressões aparentes, mas na capacidade de refazer superando concepções e práticas arraigadas, cristalizadas, ainda dentro da lógica *criativa - conservadora*, baseada numa forma única de pensar.

É a possibilidade de superar redimensionando o lugar comum, soltando as

amarras das verdades inquestionáveis, dos preconceitos; construindo/ desconstruindo/ reconstruindo o novo, na perspectiva de uma nova lógica, uma nova forma de pensar e de atuar, a partir de outra visão de mundo e concepção de conhecimento, uma nova postura dos sujeitos diante da diversidade de saberes e do outro. Tudo isso dentro de um processo que, ao considerar as possibilidades dos novos meios/modos de informação e comunicação, favoreça o desenvolvimento da pessoa humana na sua *inteireza*. Isso é o que denominamos de uma *face criativo-transformadora* da inovação.

Identificando componente epistemológico, político, afetivo e ético da inovação

Perguntamos, novamente: o que seria, de fato, inovação, no âmbito da universidade? Seriam as novas propostas curriculares, os novos sistemas de avaliação, por vezes, inadequados à preservação da autonomia científica da comunidade acadêmica e dos professores e alunos, sujeitos do processo? Seria a abertura para os novos espaços da formação, ou formatos de cursos flexíveis e diferenciados, conforme as demandas do mercado de trabalho? Seriam as propostas de autonomia financeira? Seriam os novos projetos de parceria entre o poder público e as empresas privadas, que geram lucro, competição e poder?

E no contexto da aula universitária, seria inovação a incorporação das novas tecnologias no interior da prática pedagógica que, por vezes, sintonizam professores e estudantes com o desenvolvimento de uma nova cultura: a *cibercultura*? E, para ser inovadora a sala de aula seria substituída pelo *laboratório*? Em vez de aula, professor e alunos realizariam *encontros*? O professor passaria a ser chamado de *consultor*? Seria inovador realizar projetos de ensino articulados à pesquisa e/ou às atividades de extensão?

Em vista de tais questionamentos, de modo a evitar concepções aligeiradas, há que se considerar o que chama atenção Silva (2008, p. 36) de que

a incorporação de novas tecnologias à escola exige que professor e aluno saibam o que fazer com elas, para que adquiram sentido nas práticas realizadas em aula e

possam efetivamente contribuir para a aprendizagem, isso porque a maioria das tecnologias educativas não garante a atividade do aluno. Assim o que pode parecer novo, na verdade, representa um retorno ao método tradicional [...].

Estas mesmas palavras, nós podemos aplicar às práticas pedagógicas que ao definirem novos espaços e modos de ensinar supõem a inovação, ainda que embasadas em antigos pressupostos teórico-metodológicos, numa perspectiva positivista-cartesiana.

Lembrando que a inovação a qual nos referimos tem a dimensão do humano, e o conhecimento como elemento central, perguntamos, então: Estaria, de fato, a inovação na perspectiva do desenvolvimento da pessoa humana, ligada ao processo de transição paradigmática? Certamente, que sim. A inovação, conforme compreendemos estaria centrada no sujeito, cuja nova postura diante do conhecimento, estaria vinculada à concepção da *nova ciência* (MORIN, 1999; SANTOS, 1999).

E, de acordo com Morin, seriam elementos essenciais da nova ciência: *pluralidade, dialogicidade, dialeticidade, flexibilidade, trato do erro...* E para ele, *tudo isso ilumina a ética*. O que leva a entender que além de uma nova postura diante do objeto do conhecimento, seria a inovação, numa perspectiva *crítica-transformadora*, em princípio, uma nova postura do sujeito diante do outro, o que envolve valores e atitudes, sobretudo, de respeito e solidariedade humana. E, desta forma, requer o *diálogo verdadeiro* (BUBER, 1982; FREIRE, 1997). Nesta perspectiva, seguimos Martinez (2002, p. 15), ao considerar a sala de aula universitária,

o lugar do professor, do aluno, do diálogo entre eles, da reflexão crítica e do respeito aos saberes dos educandos... um -lôcus|| de construção do conhecimento, o território das tecnologias, da ética, da liberdade e das tomadas de decisões conscientes... o local dos sonhos e das utopias [...]

Deste modo, se faz necessário, demarcar a posição de que o conceito, ora em desenvolvimento, tem *corpo e alma*, tem vida, envolve o conhecimento e o ato de conhecer, envolve razão e sentimento, afirma a unicidade da relação sujeito-objeto, indissociabilidade teoria-prática, interdisciplinaridade, multiculturalidade. Assim, o conceito tem componente epistemológico, mas também político, afetivo e ético.

Chegamos, então, a seguinte questão: Que categoria analítica poderia conter a síntese do conceito de inovação no contexto da aula universitária, na perspectiva que defendemos? Estaria no *diálogo*, a essência do conceito? Ou melhor, seria o *diálogo* a mediação entre uma nova concepção de conhecimento e a educação na perspectiva do humano? Recorremos, então, a dois grandes pensadores que concebem a educação como um momento do processo de humanização, cujo diálogo é pressuposto deste processo.

Em Buber (1982), o diálogo verdadeiro não se constitui de uma simples conversação, mas do encontro que ocorre quando as palavras que nos são transmitidas traduzem-se para nós no nosso humano voltar-se-um-para-o-outro. Para este autor, é preciso perceber e aceitar o outro na sua totalidade, na sua unidade e sua unicidade.

Neste mesmo sentido, Paulo Freire considera o diálogo como fenômeno existencial-humano, uma relação horizontal, que se dá com base na confiança mútua entre educador e educando e requer, sobretudo, o respeito ao educando, o escutar às suas urgências.

Vale chamar atenção para os princípios de respeito e reciprocidade contidos na idéia do diálogo como é visto a partir destes pensadores. Diz Freire (1997, p.152):

Nas minhas relações com os outros, que não fizeram as mesmas opções que fiz (...) nem posso partir de que devo conquistá-los (...) nem tampouco temo que pretendam conquistar-me (...) é no respeito às diferenças entre mim e eles ou elas, que me encontro com eles ou com elas.

Este pensamento parece guardar identidade com o que diz Buber a respeito do *diálogo genuíno* que, conforme o filósofo,

só se dá em clima de plena reciprocidade, quando o indivíduo experiência a relação também do lado do outro, sem contudo abdicar à especificidade própria (...). Numa situação dialógica, o homem que está face a mim nunca pode ser meu objeto; eu tenho algo a ver com ele (...) talvez eu tenha que realizar algo nele; mas talvez eu tenha que aprender algo e só se trata do meu aceitar (1982, p.8).

O que, a nosso ver, poderá ser complementado com as ideias Freireanas de que os homens aprendem, uns com os outros, e cada um é sujeito da sua própria história. Nesta perspectiva, o autor adverte, ainda, que –somente o diálogo, que implica um pensar crítico, é capaz, também, de gerá-lo (...), sem ele não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação (1997, p.83).

Vemos a luz dos dois grandes pensadores, que no âmbito da sala de aula, na relação professor-aluno, o profundo respeito de uns para com os outros, nas suas semelhanças e suas diferenças; o encontro dos saberes e dos sentimentos são condições do diálogo verdadeiro, portanto da educação, como processo de humanização da pessoa humana. Percebemos que, para ambos os pensadores, a relação dialógica possibilita o encontro verdadeiro entre as pessoas humanas.

O que permite compreender, a *aula dialógica*, como uma possibilidade da prática pedagógica inovadora. O que poderia ser traduzida, aqui, como a abertura plena à relação pedagógica, que supõe acolhimento e disponibilidade; uma relação que envolve conhecimento e também afeto; exige ruptura das dicotomias: ensino-pesquisa, teoria-prática; requer a interdisciplinaridade, portanto, o diálogo, como requisito fundamental do processo educativo, conforme concepção destes autores, e que vimos seguindo.

A título de considerações finais

Terminamos este texto com a sensação de que estamos apenas iniciando nossas reflexões e sistematizações, na medida em que anunciamos um vasto terreno de estudo que pretendemos aprofundar: o conceito de inovação na aula universitária, em seu componente epistemológico, mas também político, afetivo e ético!

Reafirmamos a ideia inicial de que, no contexto da pesquisa, pretendíamos reconstruir o conceito, na ação-reflexão-ação, a partir de novas perguntas, em torno do objeto: Seria a aula universitária inovadora aquilo que penso que é? Seria aquilo que penso que deveria ser? Seria o que os estudos têm dito sobre ela? Seria um mecanismo de poder? Seria uma possibilidade de inclusão ou um novo modo de excluir? Seria uma estratégia de sobrevivência? Seria a busca de novas ações de intervenção pelo poder instituído ou seria, ainda, a procura de um novo sentido para a existência humana?

As reflexões apontam à necessidade de ampliar estudos de modo a prosseguir na construção do conceito, contribuindo no debate acerca do tema, na perspectiva de compreender os sentidos que se têm atribuído à inovação, no contexto da aula universitária, a partir da voz dos professores e estudantes, nas diversas áreas do conhecimento; assim como desvelar como se constitui a aula universitária dita inovadora; quais as bases epistemológicas em que a mesma se apóia.

Referências

BRASIL, MINISTÉRIO DA CIÊNCIA E TECNOLOGIA, **Revista Brasileira de Inovação**, vol.1 n. 2, 236p. jul./dez., RJ: FINEP, 2002.

BUBER, Martin. **Do diálogo e do dialógico**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1982.

CASTANHO, Maria Eugênia. Professores e Inovações. In: CASTANHO,

Sérgio; CASTANHO, Maria Eugênia (Orgs.). **O que há de novo na educação superior: do projeto pedagógico à prática transformadora.** Campinas, SP: Papirus, 2000. p.77.

CORDEIRO, Telma. A aula universitária, espaço de múltiplas relações, interações, influências e referências. In: **Anais do XIII ENDIPE.** CD-ROM. Recife: UFPE, 2006. p. 154.

CUNHA, Maria Isabel. **O professor universitário na transição de paradigmas.** Araraquara: JM Editora, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GENTILI, Pablo (Org.). **Universidade na penumbra: neoliberalismo e reestruturação universitária.** São Paulo: Cortez, 2001.

GOMES, Alfredo. Política de Avaliação da Educação Superior: controle e massificação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 275-298, setembro, 2002.

LEITE, Denise. Inovação e rupturas paradigmáticas: a centralidade do conhecimento na pedagogia universitária. In: **Anais do IX ENDIPE – Olhando a qualidade do ensino a partir da sala de aula.** Águas de Lindóia, São Paulo, 1998. p. 309.

MARTINEZ, Sílvia. Lições do passado que ressignificam o presente ou pela reafirmação na Didática do ensino superior. In: **Anais da 24ª Reunião Anual da ANPEd.** Caxambu, MG, 2001.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência.** 3. Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

PIMENTA, Selma; ANASTASIOU, Léa. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

SANTOS, Boaventura. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. **A universidade do século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SILVA, Edileuza. A aula no contexto histórico. In: VEIGA, Ilma (Org.). **Aula: Gênese, dimensões, princípios e práticas**. Campinas, SP: Papirus, 2008. cap. 1, p. 15-42.

TRINDADE, Hégio (Org.) **Universidade em ruínas: na república dos professores**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.