

INOVAÇÃO EDUCACIONAL NO CAMPO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES:

analisando a produção científica nacional ¹

EDUCATIONAL INNOVATION IN THE FIELD OF TEACHER EDUCATION:

analyzing national scientific production

Mary Ellen Costa Moraes ⁱ

RESUMO: A Inovação Educacional é tema deste artigo, cuja delimitação se insere no campo da Formação de Professores. O objetivo é analisar as produções científicas, tipo dissertações e teses, sobre Inovação Educacional no campo da Formação de Professores no Brasil no período de 2010 a 2021. O percurso metodológico é sustentado pelo Estado do Conhecimento (Bibliografia Anotada, Bibliografia Sistemática, Bibliografia Categorizada e Bibliografia Propositiva) que configura este artigo do tipo revisão da literatura. Os resultados evidenciam que a Inovação Educacional no campo da formação de professores se revela a partir das categorias Ruptura epistemológica; Inovação Pedagógica e Mudanças nas práticas de ensino.

Palavras-chave: Formação de professores. Inovação educacional. Estado do Conhecimento.

ABSTRACT: Educational Innovation is the theme of this article, with its focus situated within the field of Teacher Education. The aim is to analyse scientific productions, including dissertations and theses, on Educational Innovation in the field of Teacher Education in Brazil from 2010 to 2021. The methodological approach is based on the State of Knowledge (Annotated Bibliography, Systematised Bibliography, Categorised Bibliography, and

¹ Texto recorte da tese “Mestrado Profissional em Ensino: a Inovação Educacional no processo de Formação Docente” do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Pará – UFPA. MORAES, M.E.C. Mestrado Profissional em Ensino: a Inovação Educacional no processo de Formação Docente. 2025. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2025. Disponível em <https://ppgedufpa.com.br/arquivos/File/tesemaryellen.pdf>.

Propositional Bibliography), which makes this article a type of literature review. The results show that Educational Innovation in teacher education emerges from the following categories: Epistemological Rupture, Pedagogical Innovation, and Changes in teaching practices.

Keywords: Teacher training. Educational innovation. State of Knowledge.

1 INTRODUÇÃO

A construção da ideia de Inovação emerge a partir de uma concepção epistemológica relacionada ao modo como mudanças são engendradas e desenvolvidas em determinados contextos sociais e econômicos (Domingos; Chamon, 2020). Para Schumpeter (1982), conhecido pelo seu pioneirismo com o tema, essas mudanças que se revelam como fundamentos do desenvolvimento econômico, ultrapassam o limite tradicional do campo da economia, o que põe em evidência a importância de investigar o desenvolvimento econômico a partir de novas combinações de materiais e forças dos meios produtivos, que não caracterizam continuidades de outras, e por isso fazem surgir um novo fenômeno que caracterizará o desenvolvimento.

Na área da Educação a ideia de Inovação passou a exigir posturas de resignificação, sem marginalizar aspectos e reflexões críticas que permitam o entendimento da totalidade imposta. Nesse sentido, Leite *et al.* (1998) pontuam sobre a importância da renovação na educação, entendendo que esse movimento é marcado pelo controle da distribuição do conhecimento, e por isso outros movimentos necessitam ser gestados e discutidos a partir da capacidade de transgredir a lógica político-social do paradigma dominante sustentado pela ciência moderna (Leite *et al.*, 1997, 1998).

Para Hernandez *et al.* (2000), a Inovação como campo de estudo na educação escolar, passou a ser utilizada como demanda para transformar de maneira radical o ensino de ciências e matemáticas nas escolas. Passou a ocorrer a proliferação da Inovação na área da educação pela necessidade de defrontar com os problemas sociais surgidos, que impactavam em mudanças no sistema escolar, o que fez emergir novo enfoque de ensinar, baseando-se na experimentação como encaminhamento metodológico para questionar cientificamente a realidade objetiva (Hernandez *et al.*, 2000).

Inovação parece impulsionar ações que permitam desconstruir rotinas. É a concessão de permitir viver uma nova experiência. É a prática educativa rompendo com velhas perspectivas, em detrimento de novas. Mas, esvaziam-se de sentido tais compreensões, quando deslocadas do movimento dialético, que para De Rossi (2005), trata-se de uma condição indispensável ao discutir Inovação no campo educacional, pois é um conceito que reflete objetivos políticos, ideológicos e pressões econômicas.

Saviani (1995) propõe análise sobre Inovação Educacional à luz da Filosofia da Educação, apoiada na concepção dialética, entendendo que as questões educacionais não podem ser compreendidas sem a referência do contexto histórico no qual determinada realidade está inserida. É imprescindível que a Inovação Educacional seja questionada sobre a que finalidade e a que serviço de educação atende.

Alinha-se a esta reflexão Tavares (2019) ao pontuar que o conceito de Inovação Educacional é polissêmico, agregando uma rede de significados vinculados as diferentes concepções epistemológicas e ideológicas sobre o processo educativo. O autor pondera que as produções em torno do termo, pouco se empenharam em compreender a complexidade da temática em relação aos atores, processos, relações, dinâmicas, resistências, dilemas, conflitos e contradições. (Tavares, 2019)

Nessa perspectiva, consideramos pertinente analisar a Inovação Educacional no campo da Formação de Professores, uma vez que se trata de uma temática na educação atravessada por múltiplas mediações e que pode configurar-se como instrumento contra-hegemônico. Por este turno, a revisão da literatura desenvolvida nesta pesquisa evidencia categorias analíticas que permitem compreender a Inovação Educacional, no âmbito da formação docente, como uma possibilidade de desnaturalização do discurso da Inovação orientado exclusivamente por um viés econômico, ao situá-la em uma perspectiva voltada à emancipação, à reflexão crítica e à transformação da realidade educacional.

Com este sentido, conhecer produções acadêmicas que se propuseram a discutir o fenômeno Inovação Educacional no campo formativo docente, torna-se necessário. Assim, levantamos produções científicas do tipo trabalhos de conclusão de mestrado e doutorado, com a intenção de construir um panorama de investigação sobre a temática abordada, cujo objetivo desta pesquisa de revisão é o de analisar as produções científicas, tipo dissertações e teses, sobre Inovação Educacional no campo da Formação de Professores no Brasil no período de 2010 a 2021.

O texto se constitui das seguintes partes. A primeira aborda as referências teóricas sobre Inovação Educacional. A segunda parte descreve o desenvolvimento da metodologia do tipo Estado do Conhecimento e os resultados alcançados. E por fim, as considerações finais apresenta a contribuição do trabalho.

2 INOVAÇÃO EDUCACIONAL: do que trata esse conceito polissêmico?

No campo conceitual sobre Inovação na educação, a perspectiva defendida pelo sistema capitalista, reforça a característica tecnicista da inovação, comprometendo outras abordagens que se regem na contramão dessa orientação (Cunha, 2001), a partir de processos sociais e pedagógicos, que atenda, sobretudo, ao alcance da visão crítica dos processos regulatórios que engendram a inovação pela lógica da globalização, o que exige ruptura paradigmática (Cunha, 2003).

Com essa compreensão, a Inovação Educacional adquire outros contornos, revelando perspectivas que se assentam pela ruptura clara com os paradigmas vigentes; transição para um novo padrão e reconfiguração de saberes/conhecimentos/poderes, possíveis de emergirem por dentro dos sistemas, transgredindo metodologicamente os limites de fronteiras e de territórios dos campos de conhecimentos instituídos (Leite *et al.*, 1998).

Na perspectiva dos autores, o abalo no paradigma hegemônico proporciona um vácuo que permite a constituição de novo paradigma, cujo fortalecimento necessita do discernimento de grupos sociais e políticos envolvidos na realidade educacional. Assim as Inovações necessitam ter suas

energias emancipatórias reconhecidas e incentivadas como possibilidade de revitalização do sistema (Leite *et al.*, 1997).

Por este sentido, a Inovação Emancipatória, conforme Leite *et al.* (1998), reflete o questionamento do campo científico vigente, por meio de uma intervenção na inércia das instituições educacionais, principalmente na universitária, colaborando para que novas forças e interesses de mudança possam emergir. Com esse raciocínio, a Inovação no campo educacional se caracteriza como uma experiência que busque romper com o paradigma político-epistemológico dominante, o que, segundo Leite *et al.* (1998), exige o escrutínio dos processos instituídos nos espaços educacionais, para que a divergência encontrada, na contramão da ordem dominante, seja possível de revelar uma nova abordagem epistemológica emancipatória.

Por esse turno, Lucarelli (2006) discute a Inovação na prática de ensino, a partir da ruptura nas práticas usuais da sala de aula, na qual o professor como protagonista do processo inovativo, deposita na sua trajetória ao longo da vida, o sentido necessário à Inovação da sua prática, e com isso afetando o conjunto de relações da situação didática vivenciada.

Para Cunha (2009), conceber a Inovação na educação a partir de uma ruptura paradigmática é reconhecer outras formas de produção de saberes, considerando a dimensão sócio-histórica do conhecimento, bem como a dimensão axiológica que une sujeito e objeto. Isto, exige a diminuição das compreensões dualistas (saber científico/saber popular; teoria/prática; ensino/pesquisa; objetividade/subjetividade) impostas pela ciência moderna, permitindo reconhecer a dimensão integradora da totalidade, e assim legitimando a reconfiguração de saberes, a partir de diferentes fontes (Cunha, 2006, 2009).

Farias (2006), aponta uma perspectiva multidimensional que auxilia nesse entendimento, pois considera que a Inovação não se constitui sob um único ponto de vista ou um só aspecto, a articulação processo e intenção é necessária. Assim, “a inovação pode ser definida como estratégias que expressam dinâmicas explícitas com intenção de alterar ideias, concepções, conteúdos e práticas em alguma direção renovadora em relação à existente” (Farias, 2006, p. 57).

A Inovação Educacional compreendida como ruptura de paradigma dominante, concedeu à Braga, Genro e Leite (1997) o entendimento de que a incerteza gera a possibilidade de inovação, bem como a tensão entre regulação e emancipação. Segundo as autoras, o conhecimento que fundamenta ações inovadoras, constrói-se a partir do embate e articulação entre várias formas de conhecimento.

Corroborando com esse entendimento a posição de Fernandes (2006, p. 446) que trata a “ruptura paradigmática como ruptura com o paradigma dominante nos processos de ensinar e de aprender que se dá no campo epistemológico em busca de outra episteme”, cuja ocorrência revela: a compreensão de conhecimento, ciência e mundo; a superação do conhecimento como conteúdo estático; a reconstrução pedagógica do conhecimento, por meio do movimento recriando a teoria e ressignificando a prática e a perspectiva de outras formas de ensinar e aprender, a partir da construção sociocultural do conhecimento e saberes (Fernandes, 2006).

Entende Cunha (2001), que Inovação Educacional é isenta de neutralidade, assim é possível sua compreensão na esteira de uma perspectiva emancipatória, articulada a um processo alternativo de sociedade. Esta construção de conceito emancipatório de inovação, segundo a autora, tem sido

vivenciada nos espaços educativos e acadêmicos, por meio da produção de resistências e experiências alternativas, cujo subsídio teórico de sustentação perpassa pela compreensão de que é possível romper com estruturas paradigmáticas, propondo “atitude epistemológica que permite reconfigurar conhecimentos para além das regularidades propostas pela modernidade” (Cunha, 2001, p. 131).

Com clareza e sem posturas omissivas, a autora enfatiza que a noção de Inovação que se busca reconstruir, diferencia-se da tradicional que se sustenta como rearranjo de situações e procedimentos externos alheios à situação inovada, e por isso a análise crítica é fulcral, sem a qual não é possível estabelecer pressupostos políticos e finalidades educativas capazes de sustentar a perspectiva emancipatória de inovação na área da educação (Cunha, 2001).

A perspectiva emancipatória de Inovação concede lugar às propostas de inquietudes, cujos questionamentos emergem de uma realidade concreta e se apresentam como objetos de investigação, que ao serem submetidos ao escrutínio da pesquisa, podem se revelar como algo novo em um contexto que tem exigido perspectivas diferenciadas ao processo educativo. É possibilitar ao sujeito uma mudança que não represente apenas o deslocamento de algo, ou a passagem de um estado inicial para final, mas busque um objetivo transformador da realidade imposta.

No campo da Formação de Professores, a perspectiva da Inovação Educacional, segundo Martins e Ribeiro (2013), busca superar saberes fragmentados que exigem movimentos reflexivos, onde, ações interdisciplinares e interdepartamentais, podem servir a esse processo, sobretudo quando se trata de ocorrências realizadas no interior dos espaços formativos. Os autores, após investigação de um curso de formação profissional *stricto sensu*, identificaram que as ações na esteira da Inovação, desenvolvidas no interior do curso, eram pensadas e discutidas pelos seus agentes e não como resposta às políticas externas, o que reconhecia a prática profissional docente como objeto de estudo, pesquisa e reflexões, evidenciando, dessa maneira, a perspectiva da inovação como elemento educativo que emerge no interior do espaço formativo.

Ancorada na perspectiva da interdisciplinaridade, Gonzatti, Vitória e Harres (2017) problematizaram o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência- PIBID, que como proposta formativa de interação entre universidade e escola, tensiona o paradigma dominante nas dimensões metodológicas e epistemológicas, pois exige formas alternativas de organização e conhecimento escolar, consoante a uma visão de ciência que se aproxima do paradigma da complexidade. Assim, os autores pontuam que a prática interdisciplinar fomentada no PIBID, como espaço de formação inicial, possibilita uma ruptura epistemológica dominante, e que, portanto, pode ser compreendida como inovação educativa (Gonzatti; Vitória; Harres, 2017).

Sousa-Pereira e Leite (2018) discutem sobre a influência do discurso político do Processo de Bolonha nas mudanças de paradigmas no ensino superior, sobretudo nos cursos de formação inicial de professores, nos quais o desenvolvimento de competências nos estudantes se apoia na inovação das práticas curriculares, cujas principais características são: eleger o estudante como construtor da sua aprendizagem, valorização das práticas de ensino, valorização da formação do professor que atua no ensino superior e a importância da investigação ligada ao ensino.

No trato da pesquisa dos autores, observamos que a orientação discursiva via Processo de Bolonha, aponta a Inovação como ruptura de paradigma sem considerar as realidades objetivas

vivenciadas e ausência de questionamentos quanto as concepções de educação e formação que viabilizam as ações mencionadas, tratando-se, portanto, de uma determinação, que põe à margem elementos estruturais imprescindíveis a um movimento de emancipação.

Nessa direção analítica, mencionamos a pesquisa de Xavier, Azevedo e Carrasco (2019) acerca da formação pedagógica do docente universitário, refletida como mudança paradigmática via Inovação curricular e pedagógica, cuja suposição é de que o currículo inovador apresenta como pilares os elementos da flexibilidade, interdisciplinaridade, reflexão, intervenção e ressignificação das práticas, colaborando assim com a Inovação pedagógica enquanto elemento formativo docente. Entretanto, para os autores a Inovação curricular não implica necessariamente em Inovação pedagógica docente, tendo em vista que o modo como o próprio docente compreende sua própria prática, mostra-se como condição importante ao processo formativo na perspectiva da Inovação (Xavier; Azevedo; Carrasco, 2019).

Refletir sobre a importância da Inovação na formação do docente universitário, via de regra nos remete ao entendimento de que é no ensino superior que se oferta exponencialmente à formação profissional, incluindo a inicial e a continuada do professor. Por esse mote que as práticas de ensino desenvolvidas no ensino superior têm sido objetos de investigação, revelando a Nascimento, Silva e Silva (2023) a consideração de que práticas inovadoras universitárias são as que modificam a forma de atuação e organização do ensino, diferindo das práticas docentes tradicionais, a partir da Inovação em recursos pedagógicos e Inovação em práticas e metodologias.

Observamos, dessa maneira, que a prática emerge como referência de análise nas discussões sobre a temática da Inovação no campo da Formação de Professores, evidenciando o processo formativo nas ações do professor, sobretudo as desenvolvidas em sala de aula, o que para Ferreira e Martins (2019) se trata de um significativo com intenções deliberadas de mudança, produzindo efeitos nas práticas educativas e nos sujeitos da educação, cujo foco é a transformação dos conteúdos e práticas, sem necessariamente questionar o processo dessa mudança, predominando “o saber curricular, requerido pela instituição de ensino, normatizado verticalmente, regulando as práticas pedagógicas” (Domingos; Chamon, 2020, p. 17).

Entendendo esse movimento, Ferreira e Martins (2019), apontam a Inovação curricular no campo da Formação de Professores, como a perspectiva que posiciona o professor como sujeito de mudança, cuja produção de ciência é aquela que promove conhecimentos úteis, realizados por meio de um processo pedagógico intencional e metódico. Por este fim, Wagner e Cunha (2019) compreendem a necessidade de identificar alternativas ao movimento da Inovação na educação, que necessita ser entendida como um fenômeno que se origina da complexidade e por isso, comporta conflitos, contradições, resistências, avanços, ruptura e novas formas de fazer educação.

3 INOVAÇÃO EDUCACIONAL NO CAMPO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: o estado do conhecimento.

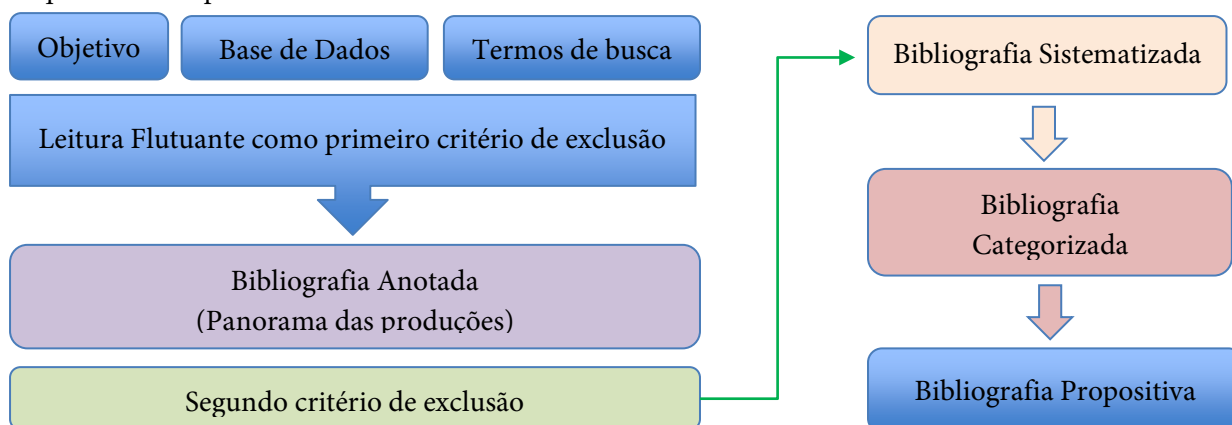
Nesta pesquisa, tipo revisão da literatura, optamos metodologicamente pelo tipo Estado do Conhecimento, que mostrou aderência para responder a pergunta problema: como se desenham as produções científicas, tipo dissertações e teses, sobre Inovação Educacional no campo da Formação de Professores no Brasil no período de 2010 a 2021?

Para Morosini; Kohls-Santos; Bittencourt (2021), auxilia-nos o Estado do Conhecimento, por se tratar de uma etapa de exploração do que foi produzido, apoiando-se na prospecção do campo de produção, por meio de leituras exploratórias. Desse modo, é possível conhecer a maneira como determinada temática tem sido abordada, identificando reflexões que tenham permitido relativização ou generalização dos resultados encontrados, o que pressupõe ter considerado ou não as contradições e mediações que todo fenômeno apresenta. (Morosini; Kohls-Santos; Bittencourt, 2021)

Para condução do Estado do Conhecimento, Morosini, Kohls-Santos e Bittencourt (2021) e Kohls-Santos e Morosini (2021), entendem a necessidade de realização sistemática de algumas etapas, atribuindo, dessa maneira, o rigor científico à referida metodologia. Essas etapas são identificadas como Bibliografia Anotada, Bibliografia Sistematizada, Bibliografia Categorizada e Bibliografia Propositiva. Cada uma delas possui condução específica, permitindo ao pesquisador a proximidade com o tema abordado.

Como ilustração, o mapa mental no Esquema 1 intenta apresentar como se constitui a metodologia Estado do Conhecimento a partir das etapas mencionadas.

Esquema 1 - Etapas do Estado do Conhecimento



Fonte: Elaborado pela autora, conforme Morosini, Kohls-Santos e Bittencourt (2021) e Kohls-Santos e Morosini (2021)

Seguindo as etapas, estabelecemos como objetivo conhecer as produções científicas, tipo dissertações e teses, sobre Inovação Educacional no campo da Formação de Professores no Brasil no período de 2010 a 2021. Essa delimitação se justifica devido referências legais (Lei nº 10.973/2004 -

dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências; Lei nº13.243/2016 - dispõe sobre estímulos ao desenvolvimento científico, à pesquisa, à capacitação científica e tecnológica e à inovação e o Decreto nº 9283/2018 - regulamenta as citadas leis) acerca da Inovação como incentivo ao desenvolvimento do sistema produtivo no país.

Para isso, definimos como termo de busca “Inovação”, somando às palavras “Educação”, “Educacional”, “Pedagógica”, “Didática” e “Educativa”, elaborando as expressões: Inovação Educacional; Inovação em Educação; Inovação Pedagógica, Inovação Didática e Inovação Educativa, utilizadas para a busca das produções na base de dados escolhida.

Vale ressaltar que a categoria Formação de Professores expressa no objetivo, não foi considerada como termo de busca, devido restringir de maneira considerável os resultados da busca, fragilizando o processo de seleção do material, e como nosso objetivo era tentar alcançar todos os trabalhos possíveis, consideramos que o uso apenas do descritor “Inovação Educacional” e sinônimos nos oferece o resultado mais apropriado para essa etapa da pesquisa. De posse dos trabalhos coletados, trabalhamos a categoria “Formação de Professores” no momento da aplicação do critério de exclusão, utilizado para construção da Bibliografia Sistemizada.

Selecionamos como fonte de dados “Catálogo de dissertações e teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES” que disponibiliza as produções de dissertações e teses, agregadas a partir do Coleta de Dados na Plataforma Sucupira², alimentada por meio da Plataforma Sucupira. Esta plataforma, segundo informações no site da instituição, consiste em uma importante ferramenta para coletar informações, realizar análises e avaliações e ser a base de referência do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG). Ou seja, a plataforma alberga todas as informações dos programas de pós-graduação do país, o que a caracteriza como um diretório que apresenta maior confiabilidade, precisão e segurança das informações, além de disponibilizar dados continuamente em tempo real ao longo do ano.

Na página principal da plataforma, são apresentadas ao visitante oito opções de recurso, dentre elas “Dados e estatísticas”, composta por “Painéis de Indicadores”, “GEOCAPES” e “Dados abertos”. Para a referida revisão utilizamos os “Dados abertos” (<https://dadosabertos.capes.gov.br>), que disponibiliza um conjunto de dados acadêmicos dos programas de pós-graduação cadastrados na CAPES.

Tratando-se da revisão de teses e dissertações, optamos pelo Catálogo de teses e dissertações, que por ser consolidado via Coleta CAPES, constitui-se como resultado de uma ação obrigatória realizada anualmente por todos os programas de pós-graduação do país. Trata-se, portanto, de informações concedidas diretamente pelos programas pós-graduação, o que sustenta a confiabilidade no referido banco de dados. Neste banco, os dados são apresentados em quatro períodos: 1987-2012; 2013-2016; 2017-2020; 2021-2024. Para cada um são disponibilizados arquivos nas versões CSV, XLSX, PDF e HTML. Para nossa revisão, a versão escolhida do arquivo foi a XLSX (Excel), colhendo

² Conforme site <https://sucupira.capes.gov.br/> - Plataforma Sucupira - CAPES, trata-se de um sistema informatizado desenvolvido com o objetivo de coletar informações sobre os programas de pós-graduação *stricto sensu* do país. Subsidiaria o processo de avaliação realizado pela CAPES, bem como os programas de fomento e delineamento de políticas institucionais.

em cada ano sua respectiva planilha no intervalo de tempo entre 2010 a 2021, totalizando 12 arquivos selecionados. Esta escolha se justifica devido ao Excel disponibilizar a ferramenta “filtro”, o que auxilia de maneira significativa na qualidade da busca.

Com termos de busca e base de dados definidos, partimos para busca das produções, conduzida por critérios, sendo o de inclusão a identificação do termo no título (nome da produção), palavra-chave e resumo. Para isso aplicamos a ferramenta filtro nas três colunas que identificam esses campos, permitindo o uso de uma caixa de diálogo, que possibilitou buscar o descritor em todas as produções que apresentem a expressão indicada.

Após realização desta ação nas 12 planilhas selecionadas, identificamos um total de 344 trabalhos, submetidos à leitura flutuante, que segundo Kohls-Santos e Morosini (2021) é a necessidade de conhecer todas as produções que emergiram na busca, aplicando a regra de exaustividade³. Neste momento, os dados repetidos foram identificados e excluídos, bem como utilizamos o seguinte critério de exclusão: produções que não discutem Inovação Educacional como concepção ou uma das concepções centrais na pesquisa. Essa orientação foi definida devido diversos trabalhos mencionarem a referida expressão apenas para identificar uma linha ou projeto de pesquisa, disciplina e/ou programa de pós-graduação, bem como para adjetivar ações educativas descaracterizadas do ensino tradicional. Ademais, alguns trabalhos utilizaram o termo na palavra-chave sem relação alguma com o objetivo do trabalho.

Aplicado o referido critério de exclusão, 94 produções filtradas, identificadas por 63 dissertações e 31 teses, devidamente organizadas em planilha Excel, constituíram a Bibliografia Anotada do Estado do Conhecimento. Esta etapa “consiste na organização da referência bibliográfica completa dos resumos das publicações encontradas” (Morosini; Kohls-Santos; Bittencourt, p. 62, 2021). Esta organização nos permite o contato com o resumo, item inicial da produção onde os pesquisadores buscam informações primeira para julgarem se o trabalho serve ou não a sua pesquisa. Conforme sugestão das autoras, é possível organizar os dados com as informações “Rótulo”, “Ano”, “Autor”, “Título”, “Palavra-chave” e “Resumo”.

Nesta etapa, observamos expressividade no quantitativo de produções no intervalo temporal entre 2016 a 2021 (61 trabalhos), o que permite considerar a possível relação com o marco legal da Ciência, Tecnologia e Inovação- Lei 13.243/2016, tendo em vista se tratar de uma lei que estimula fortemente o desenvolvimento científico, alicerçado na concepção da Inovação. Com essa perspectiva, é possível supormos a proporção alcançada por essa concepção na área da educação, deixando de ser uma orientação exclusiva nas áreas de tecnologia e afins, com adesão também pela área de ciências humanas.

Outro dado que merece destaque é que o maior quantitativo de trabalhos emergiu a partir do descritor “Inovação Pedagógica”, seguido da expressão “Inovação Educacional”, induzindo-nos a questionar se os referidos termos de fato se constituem como sinônimos ou revelam aproximação ou diferença conceitual, o que pode indicar não homogeneidade na nomenclatura da categoria principal do trabalho, designando conceitos diferentes. Nossa ponderação, por se tratar de uma expressão

³ Regra utilizada pelas autoras, conforme técnica de Análise de Conteúdo de Lawrence Bardin. BARDIN, Lawrence. Análise de Conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2016. Tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro.

absorvida pelo adjetivo pedagógico, que possivelmente alargou a relação da Inovação para além da dimensão macro, principalmente no âmbito do sistema educacional, atingindo dimensões mais específicas e próximas dos sujeitos envolvidos com o processo de ensino aprendizagem, principalmente o professor.

Atentas às orientações de Morosini, Kohls-Santos e Bittencourt (2021, p. 65), sobre a próxima etapa, denominada de Bibliografia Sistematizada, que as autoras descrevem como uma “seleção mais direcionada e específica para o objetivo da construção do conhecimento e outros indicadores de acordo com o objeto do pesquisador”. Assim sendo, estabelecemos para esta seleção o segundo critério de exclusão: teses e dissertações que não tratavam da Inovação Educacional na Formação Inicial ou Continuada de Professores. Esse critério nos permitiu crivar com mais especificidade os trabalhos, aguçando nosso olhar para os que discutiram a Inovação Educacional no campo da Formação de Professores.

Com nossa leitura orientada por esse critério, a Bibliografia Sistematizada se constituiu por 18 trabalhos, sendo os dados organizados da seguinte maneira: “Rótulo”, “Ano”, “Autor”, “Título”, “Nível da produção”, “Objetivos”, “Metodologia” e “Resultados”. Assim, o *corpus* de análise se constituiu de 13 dissertações e 05 teses, defendidas entre 2010 a 2021, sendo identificadas pelos descritores da seguinte maneira⁴: 12 - “Inovação Pedagógica”, 04 - “Inovação Educacional”, 01 - “Inovação Educativa” e 02 - “Inovação Didática”.

No recorte temporal definido na pesquisa, os trabalhos se distribuem por ano, conforme seus respectivos autores (as): Matos, Ilremá Pires Araújo (2010); Dantas, Olisangele C. D. Bonifacio (2011); Ferreira, Adriano de M. (2013); Quadros, Amanda M. de (2013); Gonzatti, Sonia E. M. (2015); Rodrigues, Camila M. (2016); Abreu, Josyane B. (2016); Carvalho, Jailma S. de O. (2016); Lima, Sorandra C. de (2018); Rosa, Liane S. da (2019), Barros, Gleize C. F. de (2019); Santos, Priscila B. B. dos (2020); Ferreira, Elisa C. (2020); Domingos, Silvio D. (2020); Gonçalves, Claudio M. (2020); Arruda, Poliana M. F. de (2021) e Fiorese, Cristiane E. (2021).

O título das produções que compõem o *corpus* de análise apresentam o termo Inovação e suas adjetivações, com exceção de um trabalho com o título “*Contribuições do PIBID para a formação inicial de professores: a terceira margem do rio*”, que não apresenta o termo, mas foi selecionado com base nas informações do resumo. Cabe destacar a importância que o autor de um trabalho acadêmico do tipo dissertação ou tese deve conceder ao formular o nome da produção, atentando de que é apropriado que a categoria central da investigação conste no título, tendo em vista ser elemento de consulta aos pesquisadores do campo investigativo.

Um dos aspectos centrais apontados por Morosini, Kohls-Santos e Bittencourt (2021) acerca do Estado do Conhecimento, é a possibilidade de identificar os condicionantes que caracterizam as produções a partir de um campo social, que à luz de Bourdieu (2003), a concepção de campo científico pode ser desvelada pelas determinações que o constituem, considerando as relações de força, lutas e estratégias, interesses e lucro de um campo social.

⁴ Nesta descrição o total é de 19 trabalhos, pois uma das teses foi identificada através de dois descritores: “Inovação Pedagógica” e “Inovação Educacional”.

Nessa linha de compreensão nos indagamos sobre a posição dos programas de pós-graduação em educação, dos quais as produções selecionadas estão vinculadas, a partir principalmente da distribuição dos programas *stricto sensu* em educação no território nacional.

No rol dos 18 trabalhos acadêmicos levantados, 6 trabalhos são da região Sul, com características muito próximas no que se refere às estruturas da pesquisa. Trata-se de estudos desenvolvidos por meio da abordagem qualitativa, cuja empiria se constituiu com a participação de professores e alunos de licenciatura, manifestando impressões sobre a prática após vivência em cursos de formação ou durante um processo formativo. Igualmente a estas características descritas, estão os 5 trabalhos da região Nordeste, 2 da Sudeste, 1 da Norte e 1 da Centro-Oeste.

As demais produções da região Centro-Oeste, 2 foram conduzidas pela abordagem do Materialismo Histórico-dialético e 1 de natureza qualitativa, que se diferenciam pelo tipo de dado coletado, pois se ocuparam em coletar documentos orientadores e bibliografia sobre a temática da Inovação, problematizada nos trabalhos a partir do questionamento acerca das concepções que envolvem o conceito de Inovação no campo da educação.

A diferença entre os dados coletados, apontamos como elemento de inquietação, tendo em vista que o tipo de dado coletado, reflete diferenciadamente nas contribuições das pesquisas, que ao serem confrontadas revelam perspectivas diferenciadas sobre o conceito trabalhado, o que não quer dizer serem critérios avaliativos capazes de indicar o que esteja certo ou errado, mais científica ou menos científica. Nossa reflexão é no sentido da percepção que emerge da empiria, que o escrutínio olhar investigativo caracterizará determinado objeto de investigação como campo social de contradições, e que por isso, ocorre o avanço do conhecimento científico.

Os dados indicam também que o objeto conceitual Inovação Educacional no campo da Formação de Professores transita em diferentes linhas investigativas: Formação de Professores, Política Educacional, Ensino de Ciências e de Matemática, Representações sociais, Currículo e Educação na perspectiva tecnológica. Por este trânsito de investigação, inferimos que o conceito investigado na formação docente se ramifica em vários campos temáticos, possivelmente pelo conjunto de significados que comporta e por referenciar uma necessidade imposta pela ordem economicista, mas que a partir da realidade vivenciada, adquire contornos e sentidos, aceitáveis ou não pelos sujeitos que a vivenciam.

A Bibliografia Sistematizada, a partir do olhar territorial das produções, sinaliza concentração da temática investigativa na região Sul do país, possivelmente justificada pelo pioneirismo de um grupo de estudo que inaugurou essa temática na comunidade científica. Na década de 1990 um coletivo de professores desenvolveu uma pesquisa interinstitucional (*Para a revitalização do Ensinar e do Aprender na Universidade*), agregando primeiramente a Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS e a Universidade Federal de Pelotas – UFPel, que embora outras instituições brasileiras tenham manifestado interesse, estas duas instituições federais, pela proximidade geográfica, puderam responder positivamente ao desafio da pesquisa (Leite *et al.*, 1998).

A partir de 1995, com base na rica experiência da pesquisa em parceria e nas informações geradas na pesquisa anterior, o coletivo foi instigado a pesquisar sobre as amarras que atropelavam a renovação do ensino superior, e assim foi iniciada uma nova pesquisa intitulada *Inovação como fator*

de revitalização do ensinar e do aprender na universidade, dessa vez envolvendo também a Universidade de Brasília – UnB e a Universidade de Buenos Aires – UBA. O desenvolvimento da nova pesquisa pelas quatro instituições resultou em várias produções científicas, cuja principal discussão era em torno da Inovação no espaço universitário, buscando respostas sobre como originavam as inovações e qual o fluxo de criação e desenvolvimento (Leite *et al.*, 1997, 1998).

O referido grupo de pesquisa, com as produções publicadas, revela-se como forte referência nas discussões sobre Inovação na área da educação, apresentando uma perspectiva epistemológica, alicerçada na compreensão do esgotamento de padrões científicos, que permitem um novo olhar a ser adotado pelas comunidades científicas como um novo padrão, a ser expandido como “alternativas de entendimentos da prática social e individual e de formas de articulá-las em uma direção emancipatória e socialista” (Leite *et al.*, 1997, p. 87).

Apresentadas as considerações da Bibliografia Sistematizada, conduzimos a próxima etapa do Estado do Conhecimento que é a elaboração de uma planilha categorizando os estudos, identificada como Bibliografia Categorizada, compreendida por Morosini, Kohls-Santos e Bittencourt (2021, p. 67) como “uma análise mais aprofundada do conteúdo das publicações e seleção, do que podemos chamar de unidades de sentido”. Com este encaminhamento, lemos os trabalhos, conforme sugerido pelas autoras, manifestando nossas impressões sobre as 18 produções selecionadas e organizadas.

Na construção inicial da Bibliografia Categorizada, elegemos para leitura os “Título”, “Objetivo” e “Resultados” de cada produção que compõe o *corpus*, destacando as unidades de sentido para agregar as publicações analisadas em conjunto ou bloco de acordo com as aproximações temáticas (Morosini; Kohls-Santos; Bittencourt, 2021). Assim, constatamos como categorias intermediárias: Mudanças na estratégia ou prática pedagógica; Melhoria da educação; Inovação epistemológica; Ruptura epistemológica, paradigmática ou tradicional; Interação entre profissionais da educação e educandos; Professores eficazes; Cultura da inovação; Qualificação da formação; Concepção de Inovação Pedagógica, Protagonismo discente e Produção do conhecimento.

Considerando que alguns conceitos se aproximam, com base em conduções epistemológicas e contextuais, delimitamos três categorias sobre a Inovação Educacional no campo da Formação de Professores: *Ruptura epistemológica; Inovação Pedagógica e Mudanças nas práticas de ensino*.

Sustentamos a categoria *Ruptura Epistemológica* nas posições teóricas de Leite *et al.* (1998), Cunha (2001), Braga, Genro e Leite (1997) e Lucarelli (2003), com a manifestação precípua de que o movimento da Inovação na área da educação se alinha à perspectiva de romper com as construções de conhecimento dominantes, cujos alicerces se movem na direção única de pensamento hegemônico, impossibilitando que outros caminhos epistemológicos possam ocupar espaço nas comunidades científicas.

Alinhando-se a essa contribuição a produção de Matos (2010) indica que a concepção de Inovação é uma questão complexa e desafiadora, impelida pela perspectiva de ruptura epistemológica, o que indica a possibilidade de construção de novos caminhos na educação. Com esse sentido, Abreu (2016) dissertou sobre a Inovação no sentido da integração de conhecimentos, valorizando o pensamento complexo e a religação de saberes, cabendo assim a possibilidade de romper com entraves enraizados que dificultam mudanças no pensar e no fazer docente.

Nas dissertações de Quadros (2013), Barros (2019) e Fiorese (2021) a ruptura de paradigma é a principal referência teórica no tocante à Inovação, cuja ação está na mudança intencional, bem planejada, deliberada, criativa, crítica e conscientemente assumida na criação de situações de aprendizagem diferenciadas e novas para melhorar a prática educativa no contexto escolar, o que sem esse direcionamento esvazia o uso de recursos didáticos-pedagógicos ditos inovadores. É o que Leite *et al.* (1998) entendem como intervenção em uma realidade educacional inerte, permitindo que interesses de mudança possam emergir.

Gonzatti (2015) se alinha à questão da Inovação enquanto ruptura, entendendo que deve assentar-se em uma perspectiva teórico-epistemológica capaz de romper com os modelos formativos dominantes. Nesse sentido a autora evidenciou como possibilidade, qualificar a formação inicial de professores na perspectiva da Inovação educativa por se tratar de um espaço de contrastes, perspectivas, crenças e concepções sobre a docência e por isso se revela como um movimento alicerçado na visão interdisciplinar enquanto elemento pedagógico de rompimento. E nesses espaços, segundo Cunha (2006), caracterizados pelas ações humanas, a contradição se estabelece, permitindo aos sujeitos envolvidos a postura de resistência em se tornarem apenas objeto da ação desenvolvida, ainda que se identifique a presença de processos regulatórios.

No sentido de firmar essa postura, a Inovação adquire traços e compreensões que possibilitam pensar a formação docente como espaço de rompimento com a racionalidade instrumental dominante, o que Rodrigues (2016) aponta como Inovação Pedagógica, ao tratar a Inovação como ruptura sustentada na perspectiva da formação pedagógica docente em um processo de ressignificação a partir de experiências formativas, sustentando a posição de que a Inovação Pedagógica se revela como aperfeiçoamento da formação, guiada por uma racionalidade dialógica que qualifica o fazer pedagógico docente. A Inovação Pedagógica “mobiliza o educador a romper com padrões, provocando ruptura paradigmática” (Rosa, 2019, p. 94).

Nesta linha epistemológica, Xavier, Azevedo e Carrasco (2019) sustentam a Inovação Pedagógica como postura de mudança alicerçada na flexibilidade, interdisciplinaridade, reflexão, intervenção e ressignificação das práticas, o que pressupõe pensar os processos formativos por meio desses aspectos, possíveis de serem trabalhados como elementos curriculares, sem desconsiderar a maneira como o próprio docente enxerga sua prática.

Dessa maneira, identificamos a mudança na prática docente como também expressiva categoria nos trabalhos analisados, tendo em vista a importância da prática como objeto de investigação acerca da Inovação no campo da Formação de Professores. Por esse viés a mudança na prática de ensino emerge como categoria relacionada à Inovação Educacional, que Dantas (2011), Carvalho (2016) consideram práticas pedagógicas inovadoras como as que encorajam a interação do (a) educando (a) nas atividades realizadas em classe, a aplicação do planejamento e a organização do trabalho pedagógico coletivo e colaborativo, sem desconsiderar as propícias e adequadas condições de trabalho.

Sustenta esse pensamento a contribuição de Harres *et al.* (2018) ao considerarem que as práticas inovadoras valorizam situações reais de ensino, bem como o protagonismo discente e o incentivo a questionamentos e criação de situações de investigação. Contribui também com o entendimento de práticas inovadoras, o que Nascimento, Silva e Silva (2023) dizem sobre a associação

entre ensino e pesquisa como aspecto orientador para se investigar espaços de formação docente cunhados pela Inovação.

A partir dessa linha de raciocínio, a prática profissional se configura como eixo formativo, no sentido de que situações do contexto escolar, identificadas como situações-problema possam ser tomadas como objeto de investigação pelos professores que cursam o Mestrado Profissional como espaço de Formação Continuada (Lima; Ferreira; Villarta-Neder, 2019).

Vimos dessa maneira, que as categorias identificadas a partir do *corpus* desse Estado do Conhecimento, exige movimentos de análise a partir das condições objetivas onde se realizam, tendo em vista o que apontam Ferreira (2013) e Braga dos Santos (2020), no sentido de que a concepção de Inovação no âmbito da educação e da Formação de Professores, trata-se de um fenômeno vinculado aos interesses privados do capital por meio, sobretudo, dos organismos internacionais, designando a Inovação como instrumento de reestruturação social do modelo de acumulação flexível, identificado pelos autores, por meio do suporte analítico do Materialismo Histórico-Dialético.

Considerando a última etapa proposta por Morosini; Kohls-Santos e Bittencourt (2021, p 70), a Bibliografia Propositiva “é a etapa na qual avançamos ou buscamos ir além do conhecimento estabelecido sobre a temática pesquisada”. Para tanto, o pesquisador deve realizar uma análise mais profunda de cada uma das publicações do *corpus* da pesquisa, cujo movimento analítico permite fazer inferências propositivas no que pese as publicações analisadas.

Dessa maneira, destacamos o trabalho de Braga dos Santos (2020), que nos concede a possibilidade de problematizar a perspectiva epistemológica e política afirmada nos resultados da sua dissertação, e assim consideramos a necessidade de investigação acerca da maneira que a perspectiva da Inovação Educacional orienta o processo formativo docente na vivência concreta, impulsionando-nos a analisar as mediações e contradições que envolvem o fenômeno, permitindo-nos, inclusive, considerar ou não, conforme Braga dos Santos (2020), a perspectiva da práxis como fundamentação teórica-epistemológica capaz de realizar a ruptura paradigmática do modelo capitalista. Ademais, consideramos Ferreira (2013) que indica como lacuna na sua tese de que o reforço da cultura tecnocientífica inovadora e empreendedora demanda mais investigações nos processos formativos docentes.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o objetivo desta pesquisa de revisão da literatura, que foi o de analisar as produções científicas, tipo dissertações e teses, sobre Inovação Educacional no campo da Formação de Professores no Brasil no período de 2010 a 2021, constatamos que nas 18 produções selecionadas para análise, há a predominância dos termos Inovação, Professores, Formação, Práticas, Educação e Pedagógica. Assim, é possível considerar que o fenômeno da Inovação se revela central no processo formativo docente, cuja adjacência se desdobra no campo da prática.

Ademais, ao questionarmos sobre o que mais falam os trabalhos analisados, constatamos predominância de temáticas como melhoria da educação, professores eficazes, cultura da inovação,

rompimento com o tradicional, melhoria pedagógica e superação de desafios e barreiras. Tais temáticas foram problematizadas nos estudos a partir da perspectiva de que a Inovação é uma questão complexa por exigir romper com o paradigma tradicional, influenciando na ressignificação docente resultado do processo formativo.

Também é possível reconhecer que a Inovação Educacional remete a questão da transformação em sala de aula direcionada por meio do uso de tecnologias digitais, interações mais inclusivas, dialógicas e motivadoras entre alunos e professores, dando vazão à Inovação Pedagógica que não se revela como um produto, mas um processo contínuo decorrente do desenvolvimento profissional docente.

O Estado do Conhecimento construído nesta pesquisa, permiti-nos portanto, considerar que a Inovação Educacional no campo da Formação de Professores, exige investigações que considerem os processos de mediações e contradições, tendo em vista que o fenômeno Inovação Educacional, aceito e usado como discurso nas diversas instâncias educativas, deve ser encarado como possibilidade de transformação social, pois “a educação não é o lugar de uma reprodução necessariamente dominante da ideologia vigente, [...], ela é, antes de tudo, lugar de luta pela hegemonia de classe” (Cury, 1989, p. 66).

Inferimos assim, que o processo formativo do professor, ao ser alicerçado pela perspectiva da Inovação Educacional, possibilita a este sujeito a condição de pensar a sua prática a partir de ações que levem a reflexão sobre o fazer docente na sua condição concreta, buscando conscientemente romper com orientações do paradigma dominante, que não se revela apenas pelo fazer diferente, mas a proporção da emancipação crítica enquanto fio condutor do processo.

Nesse viés epistemológico de conceber a Inovação Educacional, é possível compreender que os espaços formativos ocupados pelos (as) professores e professoras, possam ser considerados como espaços de construção de conhecimento, “capaz de alimentar um processo de reflexão inserida num determinado contexto” (Silva, 2018, p. 22), o que contribui sobremaneira ao desenvolvimento profissional do professor. Tratar-se-á de considerar de uma intervenção na realidade objetiva, cuja intenção seja conduzir o processo de ensino aprendizagem à perspectiva da emancipação humana, conforme sentido abordado por Tonet (2014), acerca das atividades educativas emancipadoras, que conectadas com objetivos definidos e com a clareza sobre a forma particular da sociabilidade capitalista, pode favorecer os interesses da classe dominada, cimentados no caráter revolucionário do conhecimento.

Assim, a Inovação Educacional pode ser delineada pela perspectiva crítica e emancipatória, onde o professor não é um mero aplicador de técnicas inovadoras, mas um sujeito histórico capaz de construir conhecimento, tomando a sua prática de sala de aula como um objeto investigativo, convertendo a lógica da Inovação economicista em um ato educativo emancipador.

Por esse posicionamento teórico, enxergamos envergadura no termo *Inovação Didático-Epistemológica*, que indica possibilidades de albergar as perspectivas teóricas condizentes para o enfrentamento das concepções de Inovação que buscam a alienação como instrumento ideológico de reforço da hegemonia capitalista.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Josyane Barros. Formação docente para a inovação didática: tensões e possibilidades de uma experiência formativa. Orientadora: Nádia Magalhães da Silva. 2016. Dissertação. (Mestrado em Educação em Ciências e Matemáticas) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2016. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/13386>. Acesso em: 15 abr. 2026.
- ARRUDA, Poliana Maria Farias de. Concepções sobre inovação pedagógica nos cursos de pedagogia em instituições de ensino superior. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Programa de Pós-graduação em Educação Matemática e Tecnológica, Universidade Federal de Pernambuco, 2021.
- BARROS, Gleize Cristina França de. O papel dos estágios supervisionados na construção de práticas ativas e inovadoras entre professores em formação na licenciatura em ciências biológicas da UFPE. Orientador: Marcos Alexandre de Melo Barros. 2019. 176 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) - Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/34502>. Acesso em: 05 abr. 2026.
- BOURDIEU, Pierre. O campo científico. In: ORTIZ, Renato. (org.). A Sociologia de Pierre Bourdieu. São Paulo: Olho d'Água, 2003. p. 112-143
- BRAGA, Ana Maria; GENRO, Maria Elly; LEITE, Denise. Universidade futurante: inovação entre as certezas do passado e incertezas do futuro. In: LEITE, Denise; MOROSINI, Marília (org.). Universidade futurante: produção do ensino e inovação. Campinas, SP: Papirus, 1997.
- BRAGA DOS SANTOS, Priscila Bastos. Fundamentos epistemológicos e políticos da inovação na educação e formação de professores. 2020. 191 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2020. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/40045>. Acesso em: 05 abr. 2026
- CURY, Carlos Roberto Jamil. Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.
- CARVALHO, Jailma Silva de Oliveira Carvalho. O Projeto de Inovação Pedagógica (PIP) e as práticas inovadoras dos professores do ensino médio no RN. Orientadora: Betania Leite Ramalho. 2016. 192 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/24436>. Acesso em: 23 mar. 2026.
- CUNHA, Maria Isabel da. Inovações: conceitos e práticas. In: CASTANHO, Sérgio; CASTANHO, Maria Eugênia (org.) Temas e textos em metodologia do ensino superior. Campinas, SP: Papirus, 2001.
- CUNHA, Maria Isabel da. A Universidade: desafios políticos e epistemológicos. In: CUNHA, Maria Isabel da (org.) Pedagogia Universitária: energias emancipatórias em tempos neoliberais. Araraquara, São Paulo: Junqueira&Marin, 2006.
- CUNHA, Maria Isabel da. Inovações pedagógicas: o desafio da reconfiguração de saberes na docência universitária. In: PIMENTA, Selma Garrido; ALMEIDA, Maria Isabel de (org.) Pedagogia Universitária. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

CUNHA, Maria Isabel da. Inovações pedagógicas: tempos de silêncios e possibilidades de produção. *Interface-Comunicação, Saúde, Educação*, v. 7, p. 149-151, 2003.

DANTAS, Olisangele Cristine D. Bonifácio. Em direção a uma didática inovadora e inclusiva: estudo de caso das práticas pedagógicas no projeto educar na diversidade. 2011. Orientadora: Windyz Brazão Ferreira. 108 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/4600>. Acesso em: 23 mar. 2026.

DE ROSSI, Vera Lucia Sabongi. Mu Dança com máscaras de inovação. *Educação & Sociedade*, v. 26, n. 92, p. 935-957, 2005.

DOMINGOS, Silvio Duarte. As representações sociais de inovação para professores de pedagogia. 2020. 289f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2020.

DOMINGOS, S. D.; CHAMON, E. M.Q.O. Inovação pedagógica de base tecnológica: o estado do conhecimento. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS; ENCONTRO DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 2020. Anais [...]. São Carlos, SP: UFSCAR, 2020.

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

FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Ruptura Paradigmática. In: MOROSINI, Marília Costa (edt.). *Enciclopédia de Pedagogia Universitária (Glossário)*. Brasília: INEP, 2006.

FERREIRA, Adriano de Melo. A inovação nas políticas educacionais no Brasil: Universidade e formação de professores. 2013. 305 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2013.

FERREIRA, Elisa Christina. Perspectivas de inovação na formação docente nos cursos de pedagogia presenciais da região da AMOSC. 2020. 176 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Comunitária da Região de Chapecó, Chapecó, 2020.

FERREIRA, Marcia Serra; MARTINS, Maria do Carmo. Inovação e reforma nos currículos da formação de professores em tempos democráticos no Brasil (1990/2000). *Education Policy Analysis Archives*, v. 27, p. 153-153, 2019.

FERREIRA, Marcia Serra; MARTINS, Maria do Carmo. Inovação e reforma nos currículos da formação de professores em tempos democráticos no Brasil (1990/2000). *Education Policy Analysis Archives*, v. 27, p. 153-153, 2019.

FIGUEIRE, Cristiane Elizete. Docência e práticas pedagógicas inovadoras: compreensões de professores (as) que atuam em cursos de Pedagogia da ACAFE. Orientadora: Maria Teresa Ceron Trevisol. 2021. 234 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Oeste de Santa Catarina, Joaçaba, SC, 2021.

GONÇALVES, Claudio Martins. Formação de professores para educação superior nas engenharias: potencialidades inovadoras. 2020. 112 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

GONZATTI, Sônia Elisa Marchi; VITÓRIA, Maria Inês Corte; HARRES, João Batista Siqueira. Práticas interdisciplinares no âmbito da iniciação à docência: possibilidades de inovação educativa. Enseñanza de las ciencias, 2017.

GONZATTI, Sonia Elisa Marchi. Contribuições do PIBID para a formação inicial de professores: a terceira margem do rio. Orientadora: Sonia Elisa Marchi Gonzatti. 2015. 178 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015. Disponível em: <http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/6245>. Acesso em: 18 abr. 2026.

HARRES, João Batista Siqueira. *et al.* Constituição e prática de professores inovadores: um estudo de caso. Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências, Belo Horizonte, v. 20, e2679, 2018. Acesso em: 24 Mar. 2026.

HERNANDEZ, F. *et al.* Aprendendo com as inovações na escola. Porto Alegre: Artmed, 2000.

KOHL-SANTOS, Priscila; MOROSINI, Marília Costa. O revisitar da metodologia do Estado do Conhecimento para além de uma Revisão Bibliográfica. Revista Panorâmica online, v. 33, 2021.

LEITE, Denise *et al.* Inovação na zona cinzenta da transição. Cadernos de Educação, v. 6, n. 8, 1997.

LEITE, Denise *et al.* Inovação como fator de revitalização do ensinar e do aprender na universidade. Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Buenos Aires, p. 25-30, 1998. Disponível em <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/5938?show=full> Acesso em: 5 jun. 2023.

LIMA, Francine; FERREIRA, Helena; VILLARTA-NEDER, Marco. A articulação entre a educação básica e o ensino superior: contribuições dos mestrados profissionais em educação. Revista Ciências Humanas, v. 12, n. 2, p. 208-220, 2019.

LIMA, Sorandra Corrêa de. Um estudo sobre o desenvolvimento profissional de professores dos anos iniciais do ensino fundamental, embasado na inserção de conteúdos de Física no Ensino de Ciências e na produção acadêmica da área, como elementos inovadores, sob a assessoria de uma Universidade. 2018. 217 f. Tese (Doutorado em Educação para a Ciência) – Programa de Pós-graduação em Educação para a Ciência, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2018.

LUCARELLI, Elisa. El eje teoría-práctica en cátedras universitarias innovadoras, su incidencia dinamizadora en la estructura didáctico curricular. Tesis (doctoral) - Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2003.

LUCARELLI, Elisa. Innovación. In: MOROSINI, Marília Costa (ed.). Enciclopédia de Pedagogia Universitária (Glossário). Brasília: INEP, 2006.

MARTINS, Ronei Ximenes; RIBEIRO, Cláudia Maria. Mestrado profissional em Educação e inovação na prática docente. Revista Brasileira de Pós-Graduação, v. 10, n. 20, 2013.

MATOS, Ilremá Pires Araújo. Inovação educacional e formação de professores: em busca de ruptura paradigmática. 2010. 181 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2010.

MOROSINI, Marília; KOHL-SANTOS, Priscila; BITTENCOURT, Zoraia. Estado do Conhecimento: teoria e prática. Curitiba: CRV, 2021. 172 p.

NASCIMENTO, Janaína Rodrigues Reis; SILVA, Barbarah Conrado de Almeida; SILVA, Mariana Batista do Nascimento. Práticas inovadoras no ensino superior. *Revista Internacional de Educação Superior*, v. 9, e023023-e023023, 2023.

QUADROS, Amanda Maciel de. Práticas educativas e tecnologias digitais de rede: novidade ou inovação? 2013. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Porto Alegre, 2013.

RODRIGUES, Camila Maria. A formação pedagógica para a docência universitária: impasses e inovações em programas de pós-graduação da UECE. 2016. 108f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2016.

ROSA, Liane Serra da. A Formação Continuada como estratégia de inovação pedagógica: uma análise sobre a concepção dos professores de ciências. 2019. 106 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2019.

SAVIANI, Dermeval. A Filosofia da educação e o problema da inovação em educação. In: GARCIA, Walter E. (org.) *Inovação Educacional no Brasil: problemas e perspectivas*. Campinas, SP: Autores Associados, 1995.

SCHUMPETER, Joseph A. Teoria do Desenvolvimento Econômico: uma investigação sobre lucros, capital, crédito, juro e o ciclo econômico. Tradução Maria Sílvia Possas. São Paulo: Abril Cultural, 1982.

SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da. Epistemologia da práxis na formação de professores: perspectiva crítico emancipadora. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2018.

SOUSA-PEREIRA, Fátima; LEITE, Carlinda. Formação de professores e Processo de Bolonha nas oportunidades de inovação educacional. *Revista Intersaberes, [S. l.]*, v. 13, n. 28, p. 163–174, 2018.

TAVARES, Fernando Gomes de Oliveira. O conceito de inovação em educação: uma revisão necessária. *Revista Educação*, Santa Maria, v. 44, 2019.

TONET, Ivo. Atividades educativas emancipadoras. *Práxis Educativa (Brasil)*, v. 9, n. 1, p. 9-23, 2014.

XAVIER, Amanda Rezende Costa; AZEVEDO, Maria Antonia Ramos; CARRASCO, Ligia Bueno Zangali. Inovação curricular e inovação pedagógica: mudanças paradigmáticas na formação do professor universitário. *Boletim Técnico do Senac*, v. 45, n. 3, 2019.

WAGNER, Flávia; CUNHA, Maria Isabel da. Qual a importância de inovar no ensino superior? Em *Aberto*, v. 32, n. 106, 2019.

Recebido em: 16 de fevereiro de 2026.

Aprovado em: 16 de maio de 2026.

ⁱ Mary Ellen Costa Moraes. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA, 2023), Técnica em Assuntos Educacionais na Universidade Federal do Pará (UFPA), integrante do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Políticas Educacionais e Trabalho Docente - GESTRADO/UFPA (GESTRADO/UFPA). Belém, Pará, Brasil.

Curriculum Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8360662549946789>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1515-127X>

E-mail: maryc@ufpa.br